

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU
FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI
DISLOCIRANI STUDIJ U SLAVONSKOM BRODU

Magdalena Babić

**KATEGORIZIRANJE LIKOVNOG IZRAZA PREMA RAZVOJNIM FAZAMA
UČENIKA S PSIHOFIZIČKIM POTEŠKOĆAMA**

DIPLOMSKI RAD

Slavonski Brod, 2018.

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU
FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI
DISLOCIRANI STUDIJ U SLAVONSKOM BRODU

Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij

**KATEGORIZIRANJE LIKOVNOG IZRAZA PREMA RAZVOJNIM FAZAMA
UČENIKA S PSIHOFIZIČKIM POTEŠKOĆAMA**

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Metodika likovne kulture I

Mentor: izv. prof. dr. art. Goran Kujundžić

Student: Magdalena Babić

Matični broj: 2579

Modul: A

Slavonski Brod, 2018.

SAŽETAK

Od najranijih se ljudskih dana čovjek izražavao crtajući, a vrlo se brzo shvatilo kako likovni izraz, posebno dječji, ne nosi samo prikazanu poruku na papiru, već i izraz unutarnjeg svijeta koji se može koristiti u komunikativne i terapijske svrhe. Iz tih je razloga crtež bitan dio izražavanja djece s psihofizičkim poteškoćama, budući da djeca koja se nose s takvim preprekama u životu, nisu uvijek u mogućnosti izraziti svoje misli i želje. Likovno izražavanje djece s psihofizičkim poteškoćama doprinosi na više različitih područja u njihovim životima te pomoću crteža djeca uče, komuniciraju s okolinom, opuštaju se i liječe određene frustracije.

Svrha je ovog rada pojasniti razvojne faze dječjeg likovnog izraza i bitne dijelove likovnog obrazovanja kao i prikazati rezultate provedenog istraživanja. Cilj je istraživanja bio utvrditi razvija li se likovni izraz djece s psihofizičkim poteškoćama na isti način kao likovni izraz djece bez poteškoća te kategorizirati dobivene likovne rezultate po razvojnim fazama likovnog izraza. Osim toga, željelo se utvrditi postoje li razlike između dvodimenzionalnog i trodimenzionalnog likovnog izraza učenika s psihofizičkim poteškoćama. Istraživanje je provedeno u OŠ „Milan Amruš“ u odjeljenjima razredne nastave te u terapijskoj skupini u bolnici „Dr. Josip Benčević“ u Slavonskom Brodu te je ukupno sudjelovalo šesnaestero djece. Istraživanje je pokazalo da ne postoji pravilo po kojem se likovni izraz djece s psihofizičkim poteškoćama razvija, te da je njihov likovni izraz individualan, tj. da ovisi o vrsti i stupnju poteškoće.

Ključne riječi: likovno obrazovanje, likovni izraz, djeca s psihofizičkim poteškoćama, razvojne faze likovnog izraza, kategoriziranje

SUMMARY

From the earliest human days, man expressed himself by drawing, and he quickly realized that the artistic expression, especially in children, does not only bear the message on the paper but also the expression of the inner world that can be used for communicative and therapeutic purposes. For these reasons, drawing is an essential part of expressing for children with psychophysical difficulties, as children who are borne with such obstacles in life are not always able to express their thoughts and desires. Expression of children with psychophysical difficulties contributes to many different areas in their lives and through drawing children learn, communicate with the environment, relax and cure internal frustration.

The purpose of this paper is to clarify the developmental phases of children's visual expression and essential parts of visual arts as well as to show the results of the research carried out. The aim of the research was to determine whether the artistic expression of children with psychophysical difficulties is being developed in the same way as the artistic expression of children without difficulty and to categorize the obtained artistic results at the development phases of artistic expression. In addition, it was to be determined whether there are differences between two-dimensional and three-dimensional visual expressions of students with psychophysical difficulties. The research was conducted in the Elementary School "Milan Amruš" in classroom classes and in the therapeutic group at the "Dr. Josip Benčević " hospital in Slavonski Brod and was attended by sixteen children. The research has shown that there is no rule in which the artistic expression of children with psychophysical difficulties develops, and that their artistic expression is individual, that is, depending on the type and degree of difficulty.

Keywords: art education, visual expression, children with psychophysical difficulties, development phases of visual expression, categorization

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. UVOD U VIZUALNO-LIKOVNI ODGOJ I OBRAZOVANJE	2
2.1. Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje kroz povijest	3
2.2. Faze razvitka vizualno-likovnog odgoja i dječjeg likovnog izražavanja.....	4
2.3. Povijesni razvoj likovnog odgoja u Hrvatskoj	6
3. RAZVOJ DJEČJEG LIKOVNOG IZRAŽAVANJA	8
3.1. Opći razlozi dječjeg likovnog izražavanja.....	8
3.2. Interpretacija razvojnih faza likovnog izražavanja kod djece	9
4. FAZE RAZVITKA DJEČJEG LIKOVNOG IZRAZA	11
4.1. Faza izražavanja primarnim simbolima (faza šaranja)	11
4.2. Faza izražavanja složenim simbolima (faza sheme).....	14
4.3. Faza intelektualnog realizma	16
4.4. Faza vizualnog realizma	19
5. OBRAZOVANJE UČENIKA S PSIHOFIZIČKIM POTEŠKOĆAMA	20
6. POTEŠKOĆE U PSIHOZIFIČKOM RAZVOJU	22
6.1. Teškoće prema senzoričkoj reaktivnosti.....	22
6.2. Poremećaji govorno glasovno-jezične komunikacije	25
6.3. Specifične teškoće u učenju.....	26
6.4. Tjelesni invaliditet (motorički poremećaji) i kronične bolesti	28
6.5. Mentalna retardacija	28
6.6. Autizam	29
6.7. Down sindrom	30
7. TERAPIJA LIKOVNIM IZRAZOM	31
8. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	32
9. REZULTATI.....	35
10. ANALIZA LIKOVNIH RADOVA – CRTANJE.....	36
11. ANALIZA LIKOVNIH RADOVA – MODELIRANJE	52
12. USPOREDBA I ANALIZA DVODIMENZIONALNIH I TRODIMENZIONALNIH RADOVA.....	64
13. RASPRAVA.....	69
14. ZAKLJUČAK	71
LITERATURA.....	72
PRILOZI.....	74

1. UVOD

Danas je dječji likovni izraz, više nego ikada, pod povećalom različitih znanstvenih grana i stručnjaka. Analizira se svaki jednostavni simbol i promatra se napreduje li kroz starosnu dob te postaje komunikacijsko sredstvo koje ponekad prenosi više informacija nego usmeni razgovor. Kroz dječji se likovni izraz može utvrditi djetetovo psihofizičko stanje te se kao takvo sredstvo koristi i pri testiranjima za upise u prve razrede osnovnih škola. Upravo se pri upisu u školu, prema Priručniku za upis djece u prvi razred, utvrđuje djetetova razina fine motorike pomoću precrtavanja jednostavnih oblika, crtanja različitih linija i bojanja unutar zadanih oblika (Oštarčević, 2008).

Iako je kroz povijest likovni odgoj prolazio kroz različita shvaćanje i promjene, gdje se od sadržaja koji nisu bitni za preživljavanje razvijao u sadržaje namijenjene samo za bogate i elitne te naposljetku u sadržaje koji postaju bitni u djetetovom odgoju i obrazovanju, on se kao nastavni predmet na kraju uklapa u školski sustav (Grgurić, Jakubin, 1996).

Proučavajući mnoštvo literature o likovnom izrazu djece mlađe školske dobi, uočeno je kako je literatura koja objašnjava likovni izraz učenika s psihofizičkim poteškoćama kod djece mlađe školske dobi u velikom zaostatku te kako je u tom području zastupljen mali broj istraživanja. Navedena je situacija potaknula želju i motivaciju za ovim istraživanjem, kako bi se utvrdilo mogu li se postojeća teorijska pravila primijeniti i na djecu s psihofizičkim teškoćama ili će ta djeca pokazati sasvim novo područje u likovnom izražavanju. Također, zbog spomenutog nedostatka literature, ovo je istraživanje trebalo odgovoriti na određena ključna pitanja poput toga izražavaju li se likovno jednako djeca s psihofizičkim poteškoćama i djeca bez psihofizičkih poteškoća te hoće li likovni izraz djece s psihofizičkim poteškoćama prolaziti kroz iste razvojne faze kao izraz djece bez poteškoća.

U ovom radu navedene su i objašnjene promjene koje je obrazovni sustav kroz povijest doživio, ali i promjene koje je likovni odgoj prošao u svijetu i Republici Hrvatskoj. Također, navedena su različita shvaćanja važnosti dječjeg likovnog izraza kao i razvojnih faza po kojima se razvija dječji likovni izraz. U provedenom istraživanju analizirani su likovni radovi djece s psihofizičkim poteškoćama od sedam do deset godina te su istraživanja provedena u OŠ „Milan Amruš“ i bolnici „Dr. Josip Benčević“ u Slavonskom Brodu. Naglasak je u istraživanju na likovnom izražavanju koristeći dvije različite likovne tehnike – glinu i olovku, primjenjujući znanja i vještine potaknuti likovnim motivom čovjeka.

2. UVOD U VIZUALNO-LIKOVNI ODGOJ I OBRAZOVANJE

Povijest pedagogije i općeg obrazovanja prošla je razne zahtjeve, ovisno o povijesnim razdobljima. Na sličan način svoj je put prolazila i ideja vizualno-likovnog obrazovanja. Ideja o likovnom obrazovanju putovala je kroz vrijeme na različite načine, kao ideja profesionalnosti, zatim kao ideja vrijedna samo onih koji se nalaze u elitnim obiteljima koje nose društvenu moć, a ubrzo se potom pojavljuje i ideja o jednakim šansama za sve. Ideja se o likovnom obrazovanju potom kreće od usvajanja specifičnih znanja i umijeća do usvajanja širih likovnih umijeća. Mnogo ranije nego u općoj pedagogiji i općem obrazovanju, likovni odgoj i obrazovanje pokazuju mogućnost za ostvarivanje brojnih zadataka širokog raspona – poticanje psihomotorike, razvijanje mašte, ideja, iskustva, razvijanje estetike i estetičke osjetljivosti, povezivanje estetike i emocijskog dijela karaktera. Ipak, kroz povijest nije uvijek obrazovanje bilo važno za preživljavanje, a likovno obrazovanje je zauimalo još nižu razinu važnosti stoga su mnoga djeca i ljudi prolazili svoj život bez razvijenih likovnih vještina, ali i bez interesa za bilo kakve likovne aspekte ili likovna stvaranja. Iz tih se razloga razvilo drukčije shvaćanje i drukčija definicija likovnog obrazovanja od općeg obrazovanja – „misaono analitički i likovno-osviješteni odnos pojedinca prema svekolikoj vizualnoj okolini“. (Grgurić, Jakubin, 1996:13)

Danas se ciljevi vizualno-likovnog odgoja i obrazovanja kod učenika odnose na razvijanje aktivnog odnosa prema okolini na dva načina – u produkciji okoline i u doživljavanju umjetničkog. Zbog navedenih ciljeva bitan dio likovnog odgoja nosi u analitičko-misaonom procesu koji služi kao metoda za pobuđivanje i zadržavanje interesa učenika. Imajući na umu navedene ciljeve, jasno je da se oni mogu ostvariti tek kasnije u djetetovoj dobi, budući da se u mlađim godinama u dijete tek ugrađuje shvaćanje i učenje (Grgurić, Jakubin, 1996).

2.1. Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje kroz povijest

Kao i kod mnogih drugih znanosti i umjetničkih područja, početak je organiziranog likovnog odgoja vidljiv u staroj Grčkoj i starom Egiptu na dva različita načina. Dok su u starom Egiptu, baš kao i mnoga druga znanja, likovna znanja bila predviđena samo za svećeničke krugove koji su prenosili znanje unutar naraštaja i unutar kaste, u antičkoj Grčkoj likovno znanje, uz znanje o čitanju, pisanju, računanju, glazbi i gimnastici, postaje dostupno za potomke elitnih vladajućih klasa. Iako pripadnici drugih klasa nisu imali čast poučavanja, robovima je posebno bilo zabranjeno bavljenje bilo kakvim umjetnostima (Grgurić, Jakubin, 1996).

Kako se sama pedagojska misao razvila zahvaljujući filozofima i njihovim naukama, tako se i ideja o razvijanju estetskih kriterija i smisla za lijepo prvo pojavljuje u filozofskim predavanjima. Aristotel je smatrao da kod svih mladih treba razvijati spomenute kriterije, a Platon smatra da obrazovanje treba biti dio života slobodnog čovjeka i treba omogućiti uživanje i stvaranje spoznaja o svemu lijepom što se nalazi u prirodi oko čovjeka. Aristotel nije smatrao kako umjetnost treba prikazivati prirodnu stvarnost onoga što čovjek vidi i spoznaje, već se zalagao za prikazivanje nečega što je bolje od stvarnosti u kojoj se ljudi nalaze. Upravo je ta Aristotelova ideja utjecala na umjetnost, ali i na razvitak različitih teorija, uključujući i pedagojsku (Grgurić, Jakubin, 1996).

Dok su se ideje o općem i likovnom, te umjetničkom obrazovanju nalazile u brojnim filozofskim mislima, u Rimu dolazi do organizacije nastave likovnog obrazovanja. U to vrijeme car August utječe na formiranje učiteljskog osoblja za obrazovanje arhitekata, kao bitan dio društva. Osim osnovnih građevinskih škola i učitelja, vrlo se bitna uloga stavlja na pedagoge slikarstva (Grgurić, Jakubin, 1996).

U različitim povijesnim razdobljima, umjetnost poprima različite karakteristike. Tako je u srednjem vijeku kiparstvo bilo vrlo bitno. Znanje se prenosilo kao zanat uz cehove i posebne škole usko vezane uz samostane. Bitno je bilo poznavati i djela drugih majstora, a nakon nekog vremena učenik bi odlazio na putovanja u potrazi za inspiracijom kako bi u povratku postao majstor struke. U doba humanizma i renesanse središte svega postaje slobodna ličnost, a u umjetničkom području nastava risanja postaje vrlo bitna. Učenje se odvijalo tako da učenika direktno podučava majstor koji učenika prima u stan.

Tada risanje postaje osnova likovnog obrazovanja te Leonardo da Vinci utvrđuje sustav nastave risanja (Grgurić, Jakubin, 1996).

Nije trebalo još dugo čekati na prve škole za sustavnu likovnu poduku. U 16. stoljeću braća Carracci u različitim gradovima otvaraju visoke škole koje se nazivaju akademijama. Upravo te visoke škole postaju mjesto gdje se pripremaju i stvaraju umjetnici i profesionalci (Grgurić, Jakubin, 1996).

Kako se u općoj pedagoškoj zamisli ubrzo razvijaju brojne ideje o općenitom ustrojstvu, naročito u 19. stoljeću i Velikoj didaktici Komenskog, tako i likovno obrazovanje poprima sve veću ulogu. Upravo Komensky smatra kako je nastava risanja bitna za svu djecu kao temelj daljnjoj umjetnosti. Zahvaljujući takvom zagovaranju, likovni se odgoj u prvoj polovici 19. stoljeća uvodi u škole kao predmet risanja (Grgurić, Jakubin, 1996).

2.2. Faze razvitka vizualno-likovnog odgoja i dječjeg likovnog izražavanja

Likovno se podučavanje, prema Grguriću i Jakubinu (1996), odvijalo kroz nekoliko različitih faza. Kako se risanje u 19. stoljeću smatralo vrlo bitnim, likovno se podučavanje temeljilo na tom postupku. Cilj risanja u to vrijeme odnosi se na precrtavanje s proizvodnom ulogom. Upravo se zbog posvećenosti risanju od početka 19. stoljeća do 1875. godine, to razdoblje naziva „Tehničko-imitacijska faza“.

Važnost risanja uskoro pada u drugi plan i dolazi do otvaranja škola za umjetnost. Cilj likovnog stvaralaštva sada je usmjeren na likovno-estetičku stranu predmeta za industrijsku proizvodnju (Grgurić, Jakubin, 1996).

Prema Grguriću i Jakubinu (1996), automatsko se precrtavanje gleda na sasvim drugi način i „izazvalo je i reakciju pedagoga koji traže da i likovni rad djece bude prema uzoru na umjetničke škole, odnosno prema idealima akademskog realizma i klasicizma prema kojima se likovno djelo realizira metodama kojima se dobiva idealna vizualno-estetička točnost objekta.“ (Grgurić, Jakubin, 1996:17) Ovaj je pokret trajao od oko 1875. do oko 1905. godine i nazvan je pokretom za umjetničkim odgojem (Grgurić, Jakubin, 1996).

Početkom 20. stoljeća likovni odgoj ulazi u sasvim novu fazu u kojoj se djetetu pridaje veća pažnja nego ikada dosad. U „stoljeću djeteta“ velika je usmjerenost na njegovom psihofizičkom razvoju i načinu na koji se likovno izražava. Ova se faza još smatra i eksperimentalnom fazom budući da odbacuje klasičnu nastavu i tradiciju, a zagovara važnost slobodnog likovnog izražavanja kod djece.

Mnogi bitni pedagozi uviđaju važnost crtanja kod djeteta, pa tako 1905. godine Kerscheneister piše „Razvitak dara za crtanje“ čime je na temelju trideset tisuća dječjih likovnih radova utvrdio „zakonitosti likovnog stvaralaštva djece.“ (Grgurić, Jakubin, 1996:17). Također, u novim se školama, poput škole Marie Montessori, zagovara važnost risanja s naglaskom na „razvoj senzorne osjetljivosti i diskriminacije, sposobnosti promatranja, te na važnost estetički oblikovane okoline i uklopljenosti u prirodu.“ (Grgurić, Jakubin, 1996:18)

U vremenu od oko 1930. godine likovni odgoj prelazi u sasvim novu fazu, usko vezanu za industrijsku estetiku Bauhausa koji je imao bitan utjecaj na moderniziranje likovnog obrazovanja. Faza koja traje do 1960. godine naziva se pedagogijska faza. „U nastavi umjetničkog obrazovanja Bauhaus postavlja sljedeće ciljeve estetskog odgoja: pokrenuti dijete, probuditi njegove tjelesne i duhovne snage, razvijati motivaciju, bogatiti fantaziju, poticati na razmišljanje.“ (Grgurić, Jakubin, 1996:18)

Završetkom pedagogijske faze, počela je sociologijska faza koja traje sve do danas. „Sadržaj osnovnog načela sociologijske faze nalazimo u UNESCO-voj Deklaraciji donesenoj u Ženevi 1955. godine.“ (Grgurić, Jakubin, 1996:18) Tada je utvrđeno stanje nastave likovnih umjetnosti i predložene su različite ideje i stavovi. Na Konferenciji je izrečeno kako je nastava likovnih umjetnosti zapravo vrlo bitna kao odgojna djelatnost te kako likovni pedagog ima važnu ulogu u životu djeteta. Također, smatra se kako znanja iz likovnih umjetnosti djeca kasnije mogu koristiti u različitim područjima i zanimanjima, no i u svakodnevnom životu. Od različitih stvari koje su Deklaracijom utvrđene, vrlo je bitna sljedeća stavka:

„Likovne umjetnosti, kao i sve ostale umjetnosti, mogu biti sredstvom sporazumijevanja i ujedinjavanja među narodima.“ (UNESCO, 1955, citirano u Grgurić, Jakubin, 1996:19)

2.3. Povijesni razvoj likovnog odgoja u Hrvatskoj

Zbog različitih društvenih utjecaja i političkih veza, o likovnom obrazovanju u Hrvatskoj postoji malo dokaza. U vrijeme kada je u Hrvatsku uvedeno javno školstvo, država je bila u sklopu Habsburškog carstva i do mnogih se podataka o obrazovanju ne može doći. „Zahvaljujući Angeliki Plank (Ivančević i Turković, 2001, citirano u Turković, 2008), profesorici na Akademiji likovnih umjetnosti u Beču, koja se bavila istraživanjem početaka likovnog obrazovanja u austrijskim školama i fakultetima, doznajemo da je Marija Terezija 1774. uvela javno školstvo i crtanje postaje obveznim obrazovnim predmetom u školskim programima. Tada se to zvalo „Zeichen mit dem Zirkel und Linial sowohl, als aus Freyer Hand“ što bi u prijevodu značilo „crtanje šestarom i ravnalom kao i prostom rukom“. (Turković, 2008)

Dok Turković (2008) u svom znanstvenom radu navodi kako su se prve risarske škole u Hrvatskoj otvorile u Zagrebu 1781. godine, Grgurić i Jakubin (1996) početak organizirane nastave risanja svrstavaju u 1786. godinu. Oba izvora navode godinu 1787. kao početak organizirane nastave risanja u Rijeci, dok Grgurić i Jakubin (1996) navode kako su iste te godine škole otvorene i u Osijeku i Varaždinu. Turković (2008) navodi kako je u Varaždinu prva škola otvorena 1795., a u Osijeku 1799.

U Zagrebu su, osim prve organizirane nastave risanja, otvorene i prve škole, pa je tako 1880. osnovana Gradska risačka škola za učitelje, a 1882. je osnovana i Obrtna škola. 1907. godine osniva se Viša škola za umjetnost i obrt koja je 1921. godine postala Akademija likovnih umjetnosti (Grgurić, Jakubin, 1996).

Bez obzira na različite godine, svi se izvori slažu da je risanje kao predmet u školama u Hrvatskoj uveden u prvoj polovici 20. stoljeća i to tek u tehničko-imitacijskoj fazi, gdje su učitelji crtali, a učenici precrtavali (Grgurić, Jakubin, 1996) .

Ipak, tadašnja nastava likovnog odgoja i dalje nije bila vezana za razvijanje smisla za umjetnošću. „Uvođenje nastave crtanja nije imalo za cilj pripremiti učenike za buduće umjetnike, nego ih osposobiti za korištenje crteža tijekom školovanja za neki od obrta. A među obrtima koji se u to vrijeme spominju u svim većim hrvatskim gradovima nalaze se (Stahuljak, M., 1955, citirano u Turković, 2008): zidarski, klesarski, sadrarski, stolarski, kolarski, tesarski, kovačko-bravarski, zlatarski, remenarski, draguljarski, mjedarski, zvonoljevački, limarski, kotlarski, pozamentarski, gumbarski, suknarski, tkalački, sedlarski, oruđarski i lončarski.“ (Turković, 2008)

Vrlo je bitna za dječje likovno izražavanje i prva javna izložba dječjih radova pod nazivom „Umjetnost u životu djeteta“ koja se održala u Umjetničkom paviljonu u Zagrebu od 1904. do 1905. godine. Prema Grgurić i Jakubinu (1996), za sljedeću se dječju izložbu trebalo čekati do 1921. godine kada ju je slikar i grafičar Tomislav Krizman priredio.

Kako je 1948. godine formirano Povjerenstvo za umjetničko obrazovanje, a 1951. osnovana InSEA (International Society for Education through Art) u Bristolu, dolazi do promjena shvaćanja umjetnosti i likovnog stvaranja te se manje povezuje s obrtom, a više se gleda kao sredstvo koje razvija kreativno ponašanje. „Umjetničko obrazovanje mijenja orijentaciju stavljajući naglasak na individualni izraz, estetski doživljaj i pozitivan utjecaj umjetnosti na razvoj djece, što podrazumijeva: 1. Dječji likovni izraz shvaća se ozbiljno i analizira temeljito. 2. Vježbe crtanja postupno nestaju iz svakodnevnog života škole. Uz crtanje se javlja slikanje i modeliranje. 3. Likovne se teme izvode iz iskustva i interesa učenika. 4. Percepcija, zadovoljstvo i igra zauzimaju mjesto koje je nekada pripadalo crtačkom drilu.“ (Turković, 2008)

Cilj likovnog odgoja se u potpunosti mijenja te iz gradiva koje podučava obrt postaje važan odgojni predmet koji potiče stvaralačke sposobnosti, samoizražavanje i kreativnost kroz uporabu različitih likovnih materijala. (Jakubin, Grgurić, 1996, Turković, 2008)

Budući da se likovni odgoj u to vrijeme počinje shvaćati kao odgojno sredstvo, ubrzo se povezuje s drugim umjetničkim, odgojnim i obrazovnim predmetima poput glazbenog odgoja, tehničkog odgoja i materinskog jezika. Glavno načelo likovnog odgoja odnosi se na shvaćanje okoline kroz spontano promatranje prema svjesnom doživljavanju. (Jakubin, Grgurić, 1996., Turković, 2008.)

3. RAZVOJ DJEČJEG LIKOVNOG IZRAŽAVANJA

3.1. Opći razlozi dječjeg likovnog izražavanja

Prema Jakubin, Grgurić (1996) postoje brojna tumačenja dječjeg likovnog izražavanja. Dok se brojni stručnjaci slažu s tvrdnjom da dijete crta i slika zbog urođene potrebe za igrom, drugi ipak smatraju da je dječji likovni izraz sredstvo za unutarnje izražavanje. Postoje i stručnjaci koji tvrde kako dječji likovni izraz nastaje kao rezultat potrebe za motoričkim gibanjem. Unatoč tomu svemu, Grgurić i Jakubin (1996) smatraju da se dijete likovno izražava kako bi likovno prikazalo ono što ga zanima i što voli, pokazujući zanimanje i za radnim materijalima kao i za sami proces rada. „Osnovna potreba djeteta tijekom razvoja njegove likovnosti jest da neprestano mijenja sadržaj rada što proizlazi iz želje za aktivnim spoznavanjem i izražavanjem doživljenog.“ (Grgurić, Jakubin, 1996:27)

Grgurić i Jakubin (1996) navode da su promatrajući djecu za vrijeme likovnog procesa došli do uvida kako djeca u svojoj likovnoj aktivnosti stvaraju iskreno bez skrivanja pravih osjećaja te kako postoje različiti tipovi djece – jedne zanima uživanje u bojama i modeliranju dok drugi imaju potrebu svladati te aspekte likovnog izražavanja. Također, navode kako je kod neke djece veoma važno emocionalno izražavanje vidljivo u simbolima koje djeca biraju, poput majke ili kuće. Smatraju i kako „akt likovnog izražavanja događaj je za sebe jer je dijete angažirano procesom samim, a ne pravljenjem prepoznatljiva produkta“ (Grgurić, Jakubin, 1996:27), te da se svaki likovni govor u likovnim djelima događa u sadašnjosti, navodeći primjer u kojem je dijete nacrtalo sebe i sestru, a kada je upitano gdje su ostali odgovara kako su kod kuće, dok je sestra tu, pri čemu pokazuje nacrtanu sestru.

Dječji likovni izraz uglavnom ovisi o spoznajnim mogućnostima, stoga dječje radove treba interpretirati s obzirom na razinu spoznajnih mogućnosti. Zbog kognitivnih mogućnosti u određenoj dobi, djeca ne mogu spoznati cjelovitost objekta. Upravo zbog toga može doći do pogrešnih tumačenja dječjeg likovnog izraza gdje se on često promatra kao „pokušaj vizualne reprezentacije, a pomanjkanje sličnosti s realnim objektom tumači se motoričkim ili percepcijskom nezrelošću ili kombinacijom tih dvaju čimbenika.“ (Grgurić, Jakubin, 1996:27) „Obilježja dječjeg izraza su: spontanost, ekspresija, skladnost, ritmičnost, što se očituje u sjedinjavanju realnog i fantastičnog.“ (Grgurić, Jakubin, 1996:29)

Suprotno očekivanjima, zapravo je potpuno svejedno koju likovnu tehniku djeca koriste. Grgurić i Jakubin (1996) smatraju kako je unutar svake faze likovnog razvitka djeteta vidljiva jednaka forma ovisna o fazama likovnog izražavanja.

3.2. Interpretacija razvojnih faza likovnog izražavanja kod djece

Za vrijeme sazrijevanja djetetovog likovnog izražavanja, u njemu se istovremeno događa i nekoliko drugih različitih procesa. Ti se procesi odnose na psihičke i fizičke promjene koje uključuju razvitak motorike ruke i učenje koje doprinosi korištenju različitih likovnih tehnika, zatim na učenje i spoznavanje okoline kao i način izražavanja i prikazivanja iste te okoline kroz ono što dijete zna, doživljava ili zaista vidi (Grgurić, Jakubin, 1996).

Upravo zbog isprepletenosti različitih funkcija koje se istovremeno događaju u djetetu, brojni su stručnjaci razvili različite teorije o likovnim fazama koje se uglavnom razlikuju po dobnim granicama različitih likovnih faza (Grgurić, Jakubin, 1996).

Iako se uglavnom iste promjene događaju u djeci iste i slične dobi, svako dijete predstavlja jedinstveni likovni tip koji je određen likovnim sposobnostima. Razlike u tim likovnim sposobnostima uglavnom su određene naklonošću prema određenim likovnim tehnikama i dječjim mogućnostima (Herceg, Rončević, Karlavaris, 2010).

Tako H. Read (1945, navedeno u Grgurić, Jakubin, 1996) iznosi tri različite faze dječjeg likovnog izražavanja od kojih prva faza traje do sedme godine i odnosi se na djetetovo upoznavanje okoline. Druga faza traje od sedme do četrnaeste godine i u tom razdoblju dijete pokazuje zanimanje za ono što se nalazi u njegovoj okolini te je sposobno iznijeti složenije likovne strukture i oblike. Read (1945, u Grgurić, Jakubin, 1996) navodi da treća faza traje od četrnaeste do dvadesete godine i da u toj fazi dolazi do uviđanja vrijednosti likovne umjetnosti.

Vrlo slično Readu, i Th. Munro (1956, navedeno u Grgurić, Jakubin, 1996) smatra da je bitno poštivati faze razvitka, a u većini je takvih učenja o fazama razvitka likovnog izražavanja, prema Grguriću i Jakubinu (1996), vidljiv Linquetov model („modifikacija po Wildleocheru, kod Beisla, 1978.“, navedeno u Grgurić, Jakubin, 1996). Prema tom modelu navedene su tri faze likovnog razvitka, a uključuju početnu fazu koja se naziva faza šaranja, zatim fazu dječjeg, tj. intelektualnog realizma, te fazu vizualnog realizma.

Grgurić i Jakubin (1996) navode da prema Linquetovom modelu dolazi do različitih pojava u različitim fazama. Tako u fazi šaranja, koja je početna faza i traje do četvrte godine, dijete slučajno prikazuje okolinu povlačeći linije pri čemu uživa. Nakon što dijete u tom crtežu uoči sličnosti, on tom crtežu daje ime.

Prema Linquetu (u Beislu, 1978., navedeno u Grgurić, Jakubin, 1996), faza dječjeg realizma traje od četvrte do desete godine i u tom razdoblju dijete nastoji prikazati okolinu. Ova se faza prema različitim autorima i različito zove. Tako je prema Wildloecheru (1974, u Beislu 1978, navedeno u Grgurić, Jakubin, 1996) to faza sheme, a prema Linquetu (u Beislu 1978, navedeno u Grgurić, Jakubin, 1996) faza neuspjelog realizma.

Sljedeća faza traje od šeste do jedanaeste godine i naziva se faza intelektualnog realizma. Prema toj fazi koncentracija djeteta je i dalje na okolini, no sada ju prikazuje uz mnoštvo sadržaja i obilježja (Grgurić, Jakubin, 1996).

Posljednja navedena faza likovnog razvitka djeteta traje od jedanaeste do četrnaeste godine i zove se faza vizualnog ili optičkog realizma. „Faza vizualnog ili optičkog realizma (11 – 14 godina) jest faza zanemarivanja znanja o predmetima i njihovim objektivnim odnosima radi uspostavljanja njihovih prividnih odnosa kako ih zadaje narav čovjekove percepcije.“ (Butina, 1982, citirano u Grgurić, Jakubin, 1996:31) Prema Grgurić i Jakubinu (1996) u ovoj fazi likovni se izraz odaljava od dječjeg likovnog izraza i približava onom odraslih.

4. FAZE RAZVITKA DJEČJEG LIKOVNOG IZRAZA

Brojni su stručnjaci kroz povijest psihološkog i pedagoškog istraživanja koristili crtež kao sredstvo uvida. Kako djeca nemaju dovoljno razvijene određene komunikacijske vještine i nisu sposobni kognitivno izraziti svoje potrebe, često se crtež analizira kao uvid u dječje unutarnje misli i potrebe.¹

Pogled na razvitak dječjeg crteža otkriva mnogo o njihovom unutarnjem svijetu, kao i o razvoju i potrebama djece. Zbog toga ne čudi da se dječji crtež koristi u brojnim ispitivanjima i testovima inteligencije, poput Goodenough test crteža čovjeka.²

„Likovni izraz djeteta prolazi kroz faze uvjetovane godinama starosti, mišljenjem i pristupom okolini.“ (Grgurić, Jakubin, 1996:31)

Kroz četiri različite faze razvitka dječjeg crteža moguće je uvidjeti procese sazrijevanja poput razvitka psihomotorike i ovladavanja različitim likovnim tehnikama. Također, moguće je uvidjeti načine na koje dijete doživljava okolinu i kakve spoznaje o istoj ima razvijene, kao i uvid u dječje potrebe i načine prikazivanja okoline.³

Zbog svega već navedenog, razvitak dječjeg crteža se može pratiti kroz četiri faze: fazu izražavanja primarnim simbolima (faza šaranja) koja traje od prve do treće godine, fazu izražavanja složenim simbolima (faza sheme) u trajanju od četvrte do šeste godine, fazu intelektualnog realizma koja se proteže od sedme do desete godine i fazu vizualnog realizma koja se odnosi na stariju dob od jedanaeste do petnaeste godine (Grgurić, Jakubin, 1996).

4.1. Faza izražavanja primarnim simbolima (faza šaranja)

Prva faza razvitka likovnog crteža je faza izražavanja primarnim simbolima koja se odvija u dobi od prve do treće godine. To je vrijeme kada je u djetetovom životu igra jedna od najvažnijih djelatnosti te upravo zbog toga igra mora obuhvaćati što više perceptivnih organa djeteta. Naime, kako bi dijete upoznalo svijet oko sebe, ono ga mora doživjeti svim osjetilima koje posjeduje (Grgurić, Jakubin, 1996).

¹ (http://www.ringeraja.hr/clanak/razvoj-djecjeg-crteza_1246.html, preuzeto 1. lipnja, 16:25)

² (http://www.ringeraja.hr/clanak/razvoj-djecjeg-crteza_1246.html, preuzeto 1. lipnja, 17:00)

³ (<http://likovna-kultura.ufzg.unizg.hr/sazetak1%20razvoj.crteza1.htm>, preuzeto 1. lipnja., 17:01)

„Vizualno-likovno izražavanje u najranijoj dobi ostvaruje se opsegom, sadržajem i onim metodama i sredstvima koji odgovaraju psihofizičkim mogućnostima djeteta od prve do treće godine života, tj. u fazi rana djetinjstva.“ (Grgurić, Jakubin, 1996:34)

Prema Grguriću i Jakubinu (1996), unutar faze izražavanja primarnih simbola, postoji još nekoliko razdoblja. Prvo razdoblje koje se može pronaći u fazi izražavanja primarnim simbolima prikazuje nesređen likovni rad. Iako se čini da je taj likovni izraz slučajan, zapravo nije tako. Likovni izraz nastaje grčevitim držanjem olovke među prstima, bez micanja zgloba, a pokreti ruke dolaze od micanja podlaktice. Ta kretanja određuju i pravac i duljinu crteža, a cilj ovog načina crtanja nije u kontroli pokreta i linija već u uživanju u načinjenim linijama. Pri crtanju djeteta ne diže olovku s papira i sve crta iz jednog pokreta, a tek u kasnijem dijelu ove faze dolazi do pravljenja manjih lukova linijama, iako i dalje nema pokreta prstiju.

„Groezinger (u Beisl, 1978) razlikuje nekoliko tipičnih karakteristika rane faze risanja: udarno, titrajno i kružno risanje.“ (citirano u Grgurić, Jakubin, 1996) U toj fazi u dječjem likovnom izrazu moguće je i uočiti određene izražaje koje Groezinger (u Beisl, 1978, navedeno u Grgurić, Jakubin, 1996) naziva „praklupko“, „prakriž“, „spirala s težištem“ i sl.

Dok Kellog (1969, navedeno u Grgurić, Jakubin, 1996) tumači točku, dijagonalu, krugove, horizontalne linije i sl. kao temeljne oblike dječjeg likovnih izraza, Groezinger (1978, navedeno u Grgurić, Jakubin, 1996) ne tumači dječji likovni izraz kroz motoriku i formu već smatra da djeteta crtežom prikazuje svoj unutarnji svijet. „Sa znanstvenog stajališta ispravnije je promatrati fazu izražavanja primarnim simbolima kao rezultat postepena razvoja senzomotoričkih sposobnosti i potrebe za kretanjem, akcijom.“ (Grgurić, Jakubin, 1996:36)

Spomenutu teoriju potvrdilo je istraživanje koje su proveli autori knjige Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje, a koje se odnosilo na promatranje likovnog izražavanja djece između 15 i 24 mjeseci. „Niti jednom djetetu do 15 mjeseci nije trebalo pokazati kako se koristi olovka za risanje. Pokreti risanja očito su izazvali veliko uživanje u njih i nije im bilo važno ako su crte ponekad i skrenule s papira.“ (Grgurić, Jakubin, 1996:36) U tom razdoblju djeca još ne imenuju svoje crteže, a dvogodišnjaci tek počinju pokazivati veće zanimanje za tragove koje ostavljaju na papiru. Djeca te starosti počinju hvatati olovku na različite načine i više ju ne drže grčevito u rukama, već ju drže kao čekić, među prstima, cijelom šakom ili kombiniraju navedene načine. Pokreta prstiju i zglobova i dalje nema, kao što nema ni držanja papira suprotnom rukom. Tek početkom treće godine djeca počinju imenovati ono što su nacrtala. Odraslom promatraču još uvijek nije jasna slika u likovnom izrazu djeteta te dobi.

Sam početak crtanja počinje bez jasne ideje ili cilja, a tek crtanjem i povlačenjem linija dolaze do ideja, stoga se samo značenje likovnog izraza mijenja u procesu stvaranja likovnog izraza. Proces imenovanja likovnog izraza u sebi krije i drugu važnu funkciju, djeca počinju povezivati linije na papiru i okolinu koja ih okružuje. Postoji još nekoliko razlika u likovnom stvaralaštvu dvogodišnjaka i trogodišnjaka, a odnose se na trogodišnjakovo pridržavanje papira za vrijeme crtanja, stoga se papir ne okreće i ne miče, držanje olovke je sve pravilnije, a proces crtanja traje duže nego kod dvogodišnjaka pri čemu se pazi kako će se rasporediti masa na papiru (Grgurić, Jakubin, 1996).

U samim počecima faze izražavanja primarnim simbolima nekad postaje nejasno što je na crtežu, tj. jesu li krugovi i linije slučajni objekti koji nalikuju na čovjeka ili zaista prikazuju čovjeka (Grgurić, Jakubin, 1996).

Drugi se dio u fazi šaranja odnosi na kontroliranje risanja te dijete više ne drži ruku ukočeno, već se ruka, prsti i zglobovi gibaju. U tom razdoblju se na papiru pojavljuju kružnice kao dio likovnog izražavanja djeteta, a upravo je po njima jasno vidljiv razvitak motorike. Zbog toga se krug smatra prvim organiziranim oblikom koje dijete crta. Nakon pojavljivanja kružnica i krugova, dolazi i do prvih karakterističnih prikaza čovjeka koji je potpuno jednak za svu djecu tog razdoblja u svijetu. Taj prikaz čovjeka je pojednostavljen te djeca koriste prikaz glave i nogu kao simbola čovjeka. Tada se ljudski lik prikazuje kao kombinacija krugova, linija i ovalnih oblika (Grgurić, Jakubin, 1996). „Ako dijete upotrijebi krug da stoji kao glava, taj krug mu nije dan u predmetu. To je istinski izum, impresivno postignuće, do kojeg dijete dolazi tek poslije mukotrpnog eksperimentiranja.“ (Arnheim, 1981, str.145, citirano u Grgurić, Jakubin, 1996:41)

Grgurić i Jakubin (1996) navode kako Arnheim (1981, str.145, navedeno u Grgurić, Jakubin, 1996) smatra da krug funkcionira kao glava i trup stoga je sasvim normalno da dijete na krug samo dodaje vodoravne ili okomite linije, ovisno radi li se o nogama ili rukama. Ono što se još može primijetiti na crtežu čovjeka je najolik oblik umjesto potpunog kruga i ponekad obuća na nogama.

Muhle (1955, navedeno u Grgurić, Jakubin, 1996) smatra da postoje tri smjera dječjeg prikazivanja ljudskog lika, a odnose se na prikazivanje čovjeka preko okruglog oblika, stezanjem ovala te prikazivanjem različitih okruglih oblika na crtežu koji služe za prikaz glave, tijela i sličnih dijelova.

Od nabrojanih smjerova, Muhle (1995, navedeno u Grgurić, Jakubin, 1996) smatra kako samo jedan služi za razvijanje dječje kreativnosti i stvaralaštva, pri tom misleći na dodavanje različitih okruglih oblika, dok navodi kako su prikazivanja čovjeka preko okruglih oblika i stezanjem ovala zapravo određena vrsta šablonskog rješavanja likovnog problema (Grgurić, Jakubin, 1996).

U ovoj je fazi crtanje često postignuće djetetove potrebe da se izrazi i da to prikaže pomoću razvijenije motorike. „Motorika utječe na karaktere i promjene u vrsti šaranja, koje je u početku pravolinijsko, a kasnije kružno, i sve preciznije s uključivanjem različitih varijanata šara kao što su sklop pravolinijskih poteza, skakutanja po podlozi, udarno šaranje te raznovrsni oblici od križa do klupka i relativno dobrog rasporeda linija.“ (Herceg, Rončević, Karlavaris, 2010)

4.2. Faza izražavanja složenim simbolima (faza sheme)

Kada dijete proživi fazu izražavanja primarnim simbolima, ono već ima razvijene mnoge psihičke i fizičke strukture te pri samom kraju početne faze dijete više ne drži olovku grčevito, giba zglobove, prste i šaku, misaono je na višem stupnju i u mogućnosti je dodjeljivati imena svojim crtežima. Sve to se odvija u nekoliko faza unutar jedne glavne te tako i faza izražavanja složenim simbolima ima svoje manje faze. Ona dijeli na dvije faze, jednu u kojoj dolazi do misaonih operacija kao posljedica praktičnog rada, odnosno likovnog djela, i drugu gdje je obrnuto, praktični rad postaje posljedica, a misaoni proces uzrok (Grgurić, Jakubin, 1996).

U fazi izražavanja složenim simbolima misao pokreće nastanak likovnog rada, a likovni rad postaje određena vrsta komunikacije. Grgurić i Jakubin (1996) navode kako se ta komunikacija ne odvija između vršnjaka ili djeteta koje crta i odraslog već je to razgovor djeteta sa samim sobom. Navode i kako su istraživanja pokazala da djeca često pričaju dok crtaju što je izgledalo kao da razgovaraju s objektima koje stvaraju.

U ovoj fazi je prikaz čovjeka ponekad još sličan prikazu čovjeka u fazi izražavanja primarnim simbolima, tj. koristi glavu i noge. „Crteži glava – noge, dakle simboli za ljudski lik, znače korak dalje od zatvorenih formi u napretku djetetova procesa spoznaje. Jedno od mogućih tumačenja simbola glava – noge jest da dijete crta vizualnu percepciju sama sebe.“ (Grgurić, Jakubin, 1996)

Kako je ljudski lik prikazan s jednostavnim elementima poput kruga i linija, takvi se prikazi ljudskog lika još nazivaju i „glavonošcima“. Iako je prikaz ljudskog lika poprilično jednostavan, na glavi je bitan prikaz očiju i usta, a kasnije se u razvitku faze pojavljuje i prikaz ušiju, kose i nosa.(Herceg, Rončević, Karlavaris, 2010).

Faza izražavanja složenim simbolima ujedno je i faza u kojoj se na dječjim likovnim radovima pojavljuju i druga bića ili stvari koje su djetetu bitne i kojima daje značaj. Osim značajnih simbola, pojavljuju se i oni koji prikazuju određenu akciju, odnosno kretanje ili titranje. Tako je u dječjim likovnim radovima moguće vidjeti životinje, kuće, bliske ljude, plesanje, skakanje, zvukove i sl. Osim toga, u likovnim radovima je moguće primijetiti posebnost svakog prikazanog objekta i figure koje poprimaju kvadratne oblike. U ovoj fazi je još moguće rotiranje papira kako bi se popunio prazan prostor, pa se povremeno događa i prikaz ljudskog lika koji je „naopako“. Sve to objašnjava da u ovoj fazi još ne postoji perspektiva u likovnim radovima. Ipak, prikaz ljudske figure je drukčiji i one više ne daju dojam kao da lebde u zraku već ih se smješta na rub papira koja označava tlo, a moguće je i crtanje linija koje mogu označavati tlo ili nebo (Grgurić, Jakubin, 1996).

Promjene se događaju i u prikazu ljudskog lika te se pojavljuje tijelo iz kojeg izlaze ruke koje imaju prste iako nisu uvijek prikazane prirodne veličine. Noge su često prikazane kao dvije paralelne crte na kojima budu naznačena stopala, a ponekad i obuća i nožni prsti (Grgurić, Jakubin, 1996).

Izražavanje uz pomoć boje postaje složenije i kompleksnije te time dijete može naglašavati ono što mu je bitno. Djeca u likovnim djelima bojom bojažu i obrise likova. Crtanje pomoću boje se dosta dugo zadržava u ovoj fazi, pa prelazi čak i na sljedeću fazu, a načini na koje djeca koriste boju su zanimljivi ako su dobro motivirana. Djeci nije bitno koje je boje određen predmet i boju ne koriste na taj način, već po željama. Dakle, u takvim crtežima se mogu pronaći zeleni konji, crvena stabla i sl. (Grgurić, Jakubin, 1996).

Boje kojima crtaju i slikaju su čiste, međusobno ih ne miješaju, a s vremenom ti radovi postaju konkretniji s više detalja, posebno u kasnijoj fazi izražavanja složenim simbolima kada dijete počinje slikati dosjećanjem, tj.razvijanjem memorije. Ipak, dijete u svom likovnom radu ne pokušava prikazati stvarnost kao reprodukciju, već pokušava izraziti svoje osjećaje i doživljaje. Faza izražavanja složenim simbolima je faza u kojoj dječji likovni izraz sve više nalikuje na realni prikaz okoline, ali se u istoj fazi razvijaju određeni negativni prikazi poput šablona.

Šablone se odnose na često ponavljanje istih objekata poput sunca, kuće, stabla i sl. Korištenje se šablona može smanjiti ili izbjeći ukoliko se djetetov likovni rad pravilno usmjeruje (Grgurić, Jakubin, 1996).

4.3. Faza intelektualnog realizma

Nakon faze izražavanja složenim simbolima, likovni izraz djece prelazi u fazu intelektualnog realizma koja traje od sedme do desete godine. Ova je faza likovnog razvitka obuhvaćena razdobljem razredne nastave koja uvelike utječe na dječji doživljaj svijeta. „Značajni proces koji ih oblikuje jest proces socijalizacije, koji se definira kao proces oblikovanja ljudskog ponašanja pod utjecajem društvene okoline.“ (Supek, 1977, citirano u Grgurić, Jakubin, 1996:56) „Jedan od aspekata procesa socijalizacije jest razvoj socijalnih odnosa koji prolazi određene faze.“ (Andrilović i Čudina, 1984, citirano u Grgurić, Jakubin, 1996:56)

Faza intelektualnog realizma je faza u kojoj su mnoge sposobnosti, uključujući sposobnost likovnog izražavanja, na višoj razini nego što su bile. Djeca polako usvajaju određene kompozicijske elemente koje prikazuju u svojim likovnim radovima, a zbog više životnog iskustva i većih likovnih mogućnosti djeca lakše savladavaju određene likovne probleme. Mnogo se mijenja i u prikazu ljudskog lika, pa se u ovoj fazi ljudski lik može vidjeti iz profila ili u pokretu, odnosno u akciji, obavljajući određene aktivnosti. U ovoj je fazi izražavanje šablonama izražajnije nego u drugim fazama, što može negativno utjecati na dječje likovno stvaralaštvo. „Na likovnim produktima ove faze bitno je vertikalno-horizontalno. Javlja se pojam pravi kut – njime dijete hoće objasniti najveće moguće razlike između pojedinih predmeta.“ (Grgurić, Jakubin, 1996:58)

Mašta i dalje ima veliki utjecaj na dječje stvaralaštvo, a kroz složene kompozicije likovnog rada može se uočiti dječji način doživljavanja okoline. U likovnim radovima moguće je vidjeti brojne složene forme koje grade pomoću pojedinačnih elemenata i objekata. U ovoj se fazi mogu uočiti određeni načini likovnog izražavanja poput (a) transparentnog prikaza, (b) prikaza akcije u fazama kretanja, (c) emocijske proporcije, (d) rasklapanja oblika, (e) prevaljivanja oblika, (f) vertikalne i obrnute perspektive i (g) poliperspektive (Grgurić, Jakubin, 1996:61).

a) Transparentni prikaz

Prilikom socijalizacije i uključenja djeteta u društvo, ono pokazuje sve više zanimanja za sve što ga okružuje. Zanimanje koje pokazuju dovodi do određenih predodžbi o vanjskom svijetu, a to utječe na dječja likovna rješenja na zadani likovni problem. Tipičan način prikazivanja objekata u ovoj fazi odnosi se na transparenti prikaz, odnosno, ukoliko dijete crta kuću, ono neće nacrtati samo vanjski prikaz kuće već će u svom likovnom radu prikazati i objekte koji se nalaze u kući (Herceg, Rončević, Karlavaris, 2010). Ovakav se prikaz naslanja isključivo na dječje znanje i predodžbe (Grgurić, Jakubin, 1996).

b) Prikaz akcije u fazama kretanja

U želji da što bolje riješe likovni problem, a zbog nesposobnosti prikazivanja pokreta, djeca su u ovoj fazi našla karakteristično rješenje tog likovnog problema. Iz tog razloga dolazi do mogućih promjena proporcije ljudskog tijela, npr. produžuju se ruke liku koji hvata loptu i sl. (Herceg, Rončević, Karlavaris, 2010). Ukoliko dijete crta ljudski lik u pokretu, ono će u jednom crtežu prikazati sve faze koje ljudski lik koji se kreće prolazi. „Ako, naprimjer, crta igru loptom, ono će prikazati kako uzima loptu, kako ju udara, a potom ona para preko ograde, (vremenski slijed).“ (Grgurić, Jakubin, 1996:63)

c) Emotivna proporcija

Kako dijete kroz svoj likovni izraz komunicira i prikazuje svoj unutarnji svijet, ono prikazuje i kako doživljava ljude i objekte oko sebe. Tako će dijete prilikom likovnog rada objekte ili likove koje su mu važni i kojima je emotivno privržen, prikazati u većim proporcijama nego ostatak objekata i likova na slici. Ukoliko se na likovnom prikazu djeteta nalaze njemu dva važna objekta ili lika, on će njih prikazati jednake veličine, a ostatak smanjeno (Grgurić, Jakubin, 1996).

d) Prevaljivanje oblika

Neki karakteristični likovni izrazi nastaju zbog poteškoća u prikazu prostora, a tako je i s prevaljivanjem oblika. Crtajući određene prikaze iz stvarnog života poput ljudi koji sjede za stolom, dijete neće previše razmišljati o liniji tla, već će okretati papir kao da svaki lik ima svoje tlo (Grgurić, Jakubin, 1996).

Isto se može dogoditi s prikazom prostora bez likova - „ako prikazuju prostor na razini zemlje, mijenjaju se težišne crte pa će npr. jedan put koji se kreće od donjeg do gornjeg ruba papira nametnuti rješenje koje prividno izgleda nerealno (zbog toga se ovaj prikaz prostora naziva opisnim prostorom). U takvom prikazu stabla i kuće izgledaju prevaljena.“ (Herceg, Rončević, Karlavaris, 2010:55)

e) Vertikalna i obrnuta perspektiva

Zbog već spomenutih poteškoća u likovnom prikazivanju prostora, djeca će pronaći svoje načine rješavanja likovnih problema. Tako će u pokušaju prikazivanja objekata koji su bliži i dalji to učiniti nizanjanjem objekata jednog iza drugog. Time će, ono što je bliže u prostoru biti u donjem dijelu slike, a ono što je prostorno dalje biti prikazano iznad tih objekata čime se, prividno, stvara osjećaj vertikalne linije (Grgurić, Jakubin, 1996). Obrnuta se perspektiva, kao i vertikalna, odnosi na pokušaje prikazivanja prostora i onoga što je bliže, odnosno dalje. Taj se način rješavanja likovnog problema događa tako da dijete ono što je bliže, crta kao manje objekte, a ono što je dalje, crta kao veće objekte (Grgurić, Jakubin, 1996).

f) Poliperspektiva

U prikazivanju likova u prostoru, dijete će na svom likovnom izrazu prikazivati iste na različite načine, gledajući iz ptičje perspektive⁴, dok će neki drugi biti prikazani anfas⁵ ili iz profila. „Tako crtež dobiva u svom likovnom izrazu obilježja djetetove nadrealne fantazije i sna.“ (Grgurić, Jakubin, 1996:67)

⁴ Prikazivanje objekta „odozgo“

⁵ Prikazivanje objekta frontalno

4.4. Faza vizualnog realizma

Od jedanaeste do petnaeste godine dolazi do razvitka različitih psihofizičkih sposobnosti, interesa za okolinom i poznavanjem samog sebe što ujedno uvjetuje i razvitak likovnih sposobnosti. U tom se razdoblju likovni izraz mijenja i pripada fazi vizualnog realizma. Najočitija je karakteristika ovog razdoblja realističniji prikaz okoline i lakše rješavanje likovnih zadataka. „Samo razdoblje bogatije je detaljima, proporcije su skladnije, napose kod figura, a isto je i s prostornim odnosima.“ (Grgurić, Jakubin, 1996:73)

U ovoj fazi djeca prolaze kroz različite psihofizičke promjene uzrokovane prepubertetom i pubertetom, što uvelike utječe i na likovni izraz. Kako je mašta, kao bitan dio prije spomenutih faza razvitka likovnog izraza, sada gotovo i zaboravljena, likovni se izrazi ponekad mogu činiti siromašnijima. Kako navode Grgurić i Jakubin (1996), mašta samo kod prirodno nadarenih ostaje, zbog čega može doći do „ponovljena puberteta“.

Zbog spomenutih promjena, likovno izražavanje može pasti u sporedni plan, no upravo se u ovoj fazi lako izdvajaju likovno nadarena djeca. „U ovoj fazi prevladani su elementi prethodnih faza: slika se gradi kao cjelina, ne nastaje od pojedinačno sastavljenih dijelova. Napušteni su prijašnji načini prikazivanja prostora i sve je podložno određenoj (konvekcijskoj) perspektivi. Učenici u ovom razdoblju postupno svjesno usvajaju geometrijsku, zračnu i kolorističku perspektivu.“ (Grgurić, Jakubin, 1996:75)

5. OBRAZOVANJE UČENIKA S PSIHOFIZIČKIM POTEŠKOĆAMA

Konvencijom o pravima djeteta utvrđena su brojna pravila koja štite prava i interese onih koji još nisu dovoljno zreli da bi se brinuli sami za sebe. Zaštita je ljudskih prava vrlo bitna, a u Republici Hrvatskoj je to važno pravilo proizašlo direktno iz Ustava. „U želji da pridonese jačanju demokracije i društva u kojemu će svaki pojedinac uživati temeljna ljudska prava, Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži objavljuje tekst Konvencije u povodu nekoliko značajnih jubileja: 20. studenog – Međunarodnog dana djeteta i dana kada je 1959. godine Generalna skupština UN-a usvojila Deklaraciju o pravima djeteta, te dana kada je – trideset godina poslije – usvojila i Konvenciju o pravima djeteta.“⁶

Konvencija o pravima djeteta usvojena je na Glavnoj skupštini Ujedinjenih naroda, a taj međunarodni dokument, osim o pravima djece, govori i o obvezama koje odrasli i određeni društveni faktori imaju prema djeci. Konvencijom o pravima djece usvojena su pravila o pravima preživljavanja, razvojnim pravima, zaštitnim pravima i pravima sudjelovanja. U sklopu tih pravila nalazi se i bitno pravo koje se odnosi na obrazovanje.⁷

Odnos se prema djeci s teškoćama i posebnim potrebama, navodi Šušnjara (2008), mijenjao kroz povijest, a većini je zajedničko odvajanje djece s poteškoćama od ostatka društva. U Americi i Europi su prevladavale ideje o pomoći djeci s teškoćama tako da ih se izolira što je pomoglo predrasudama koje su ljudi dalje razvijali. Slogani koji su se pojavljivali poput „mi protiv njih“ samo su produbljivali jaz između skupina. Kako su stručnjaci napustili praksu isključivanja, sustav je počeo pomagati svim učenicima da ostvare svoje obrazovne potrebe. Time počinju pokušaji pokreta koji za cilj ima ujedinjene općeg i specijalnog obrazovnog sustava pomoću inkluzije⁸ i integracije⁹ (Šušnjara, 2008).

⁶ (https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf, preuzeto 7.6.)

⁷ (https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf, preuzeto 7.6.).

⁸ „Proces u kojem u isto okruženje stavljamo djecu iste kronološke dobi sa i bez potrebnih potreba radi njihove zajedničke igre, druženja i učenja“ (<http://zadar-21.hr/inkluzija-djece-s-teskocama-u-razvoju-u-redovan-sustav-odgoja-i-obrazovanja/>)

⁹ „Integracija je kreiranje uvjeta za djecu s teškoćama u razvoju koji će osigurati svakom konkretnom slučaju najmanje restriktivnu okolinu za njihov razvoj, ostvarujući tako niz alternativa na odgojno-obrazovnom kontinuumu uz osiguranje protočnosti sistema, pri čemu ima prednost, kad god je to moguće i opravdano, smještaj takve djece u redovne odgojno-obrazovne ustanove uz istovremeno kreiranje objektivnih i subjektivnih pretpostavki za njihov prihvata, obrazovanje (re)habilitaciju i njihovom psihičko povezivanje sa socijalnom sredinom u koju su smještena, respektirajući pritom zahtjev da je odgojno-obrazovna integracija samo sredstvo šire socijalne integracije...“ (Stančić, 1982:14-15, Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja, Boulliet, 2010:8)

Ipak, djeca s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama još i danas nailaze na pitanja na koja tradicionalni obrazovni sustav ne zna i ne može odgovoriti. Upravo je osiguravanje jednakih općenitih i obrazovnih šansi za svu djecu preduvjet i za socijalnu integraciju i smanjenje postojećih predrasuda. Kako bi to bilo moguće, u tom procesu mora sudjelovati cijela obrazovna i društvena zajednica uključujući učitelje, odgojitelje, rehabilitatore, logopede i socijalne pedagoge pružajući i njima dodatnu pomoć kroz radionice i edukacije. Dakle, odgojno-obrazovna integracija podrazumijeva oblikovanje i stvaranje novih pristupa u odgojno-obrazovnom procesu koji će pružiti individualni pristup svakom djetetu, što uključuje i posebne postupke za djecu kojoj je to potrebno, oblikovanje novih pristupa u kojem će svako dijete u sustavu dobiti ono što mu odgovara s obzirom na potrebe, mogućnosti i interese, osiguravanje uvjeta potrebnih za napredovanje one djece s razvojnim poteškoćama i u redovnom obrazovanju, grupni rad, kao i individualni, prema dodatnim programima. Također, podrazumijeva i fleksibilnost odgojno-obrazovnog sustava, kako bi dijete koje za to ima potrebe, moglo mijenjati odgojno-obrazovnu okolinu, te podrazumijeva integraciju osoba s posebnim potrebama u društvo sa smanjenjem predrasuda (Bouillet, 2010).

6. POTEŠKOĆE U PSIHOZIFIČKOM RAZVOJU

Određene razvojne poteškoće mogu utjecati na socijalnu integraciju kroz probleme koji djelovanjem u jednom području utječu na drugo područje čovjekovog svakodnevnog funkcioniranja. Bouillet (2010) navodi kako je upravo zbog toga vrlo važno na vrijeme uočiti određene disfunkcije kod djece uz osiguranje stručnih edukacija i rehabilitacija kao i psihosocijalnih intervencija. Time će se i odgojno-obrazovni proces pravilno usmjeriti što će dovesti do smanjenja negativnih socijalnih faktora. Kako je predškolsko i školsko razdoblje obilježeno intenzivnim rastom i razvojem, dolazi i do čestih promjena u funkcioniranju te nije opravdano svaku promjenu protumačiti na takav način, već treba pažljivo proučiti trajanje, ozbiljnost situacije i promjene koje se događaju (Bouillet, 2010).

Prema Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN, 23/1991., navedeno u Bouillet, 2010) poznajemo nekoliko različitih vrsta teškoća u razvoju: oštećenja vida, oštećenja sluha, poremećaji govorno-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju, tjelesni invaliditet i kronične bolesti, mentalna retardacija, poremećaji u ponašanju uvjetovani organskim faktorima ili progredirajućim psihopatološkim stanjem, autizam, postojanje više vrsta i stupnjeva teškoća u psihofizičkom razvoju .¹⁰

6.1. Teškoće prema senzoričkoj reaktivnosti

Teškoće prema senzoričkoj reaktivnosti obuhvaćaju sve one teškoće koje se odnose na primanje informacija iz okoline putem vida, sluha, njuha, okusa, svjesnosti tijela ili dodira (Greenspan i Wieder, 2003, navedeno u Bouillet, 2010). Djeca putem tih osjetila primaju znanja, razvijaju odnos prema okolini, spoznaju okolinu. Od svih teškoća prema senzoričkoj reaktivnosti, teškoće vida i sluha se smatraju najsloženijim i najučestalijim teškoćama (Bouillet, 2010).

¹⁰ (http://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/Ucenici_s_teskocama_u_razvoju_-_Zeljka_Butorac_-_2014.pdf, preuzeto 7.lipnja, 23:25).

„Oštećenje vida je senzoričko oštećenje koje kod osoba uzrokuje slabovidnost ili sljepoću, a određuje se ostatkom vidne oštine i širinom vidnog polja. Prema medicinskoj definiciji, osobe s oštećenjem vida su one osobe koje na boljem oku uz korekciju nemaju ostatak vida veći od 40%.“ (Matok, 2007:51, citirano u Bouillet, 2010:146). Oštećenja vida mogu nastati prije ili nakon poroda, ali i kroz život kao posljedica traume ili bolesti.

Često kod djece s oštećenjem vida kasni senzomotorički razvoj, pa se kod slijepe djece to primijeti na koordinaciji uho-ruka, a kod slabovidnih oko-ruka. Slijepa djeca nemaju vizualnu percepciju te svijet doživljavaju kroz ostala osjetila. Zbog poznavanja tih informacija, u radu sa slijepom djecom potrebno je usmjeriti se na ta druga osjetila kroz opipavanje različitih materijala, uočavanje razlike između odnosa dijelova i cjeline i sl. (Bouillet, 2010).

Prema članku Javorke Milković na službenim stranicama Hrvatskog saveza slijepih, jedno od najtežih područja u redovnom odgojno-obrazovnom sustavu za slijepu djecu je likovna kultura. Ipak, u praksi učitelji često trodimenzionalne prikaze prenose u taktilne slike koje bi učenicima s oštećenjem vida trebale pomoći u doživljavanju okoline, ali često su takve slike učenicima nerazumljive. Određene likovne tehnike za koje se smatra da su prikladne za rad s učenicima s oštećenjima vida poput oblikovanja papira i mase za modeliranje mogu predstavljati prepreke, budući da nije dovoljno samo razumjeti likovnu tehniku već treba razumjeti i proces.

Likovni se izraz djeteta s oštećenjem vida ne može procjenjivati na razinama estetike kao što se to ponekad čini s djecom bez oštećenja vida, budući da djeca s oštećenjem imaju potpuno drukčiju predodžbu o okolini i svijetu koji ih okružuje. Korištenje različitih likovnih tehnika poput flomastera, vodenih boja, tempera i sl. poželjno je koristiti unatoč predrasudama i to uz male promjene u načinu korištenja tako da nastava likovne kulture služi za uvježbavanje fine motorike ili za opuštanje. Osim spomenutih likovnih tehnika, kolaž se gotovo neprestano može koristiti u formatima koji ne uključuju samo rezanje i lijepljenje u zadane oblike. Djeca kolaž papir mogu koristiti na različite načine poput trganja, gužvanja, čupanja te će tako oblikovati motive kako ih oni doživljavaju. Korištenje kompozicije i boja također može biti dostupno za djecu s oštećenjem vida i upravo se učenje boja može povezati sa predmetima iz svakodnevnog života (Milković, preuzeto 8.lipnja, stranica Hrvatski savez slijepih).

Drugo učestalo i složeno oštećenje koje pripada oštećenjima u senzoričkoj reaktivnosti odnosi se na oštećenja sluha. „Oštećenja sluha odnosi se na sve vrste ozljeda vanjskog ili srednjeg uha koje uzrokuju slabljenje sposobnosti vođenja zvuka do vanjskog uha (Knight i Swanwick, 1999, citirano u Bouillet, 2010:151) Oštećenja sluha mogu biti uzrokovana različitim traumama, ozljedama ili bolestima koje mogu biti stečene kroz život, a uzroci mogu biti i prenatalni¹¹ i perinatalni.

Određena se oštećenja uha, koja se odnose na ozljede vanjskog ili srednjeg uha, a te ozljede uzrokuju oštećenja sluha, mogu smanjiti određenim postupcima kao što su operacije, lijekovi i sl. (Bouillet, 2010).

Zbog česte nemogućnosti komuniciranja s učiteljima, gluha i nagluha djeca ne razumiju odgojno-obrazovne zadatke. Učiteljima koji rade s nagluhom ili gluhom djecom preporučuje se korištenje vizualnih pomagala koja će u sebi sadržavati i tekst potreban za obradu određenog nastavnog sadržaja. Dakle, jedno od najvažnijih pravila kod planiranja nastave za gluha ili nagluha djecu odnosi se na vizualna pomagala, a važno je i pronaći dobro mjesto za učenika u razredu kako bi mogao sve vidjeti i doživjeti, posebno lice učitelja ili odgojitelja koje treba biti i dobro osvijetljeno. Kako oštećenja mogu nastupiti i prije nego što su djeca usvojila govor i jezik, nastavnim sadržajima treba poticati i vježbanje tog područja (Bouillet, 2010).

Treća teškoća koji pripada ovom području odnosi se na gluhosljepoću te je vrlo složena teškoća koji predstavlja istovremeno oštećenje sluha i vida (Bouillet, 2010). Ta je teškoća u svijetu prepoznata još davno, dok u Hrvatskoj stručnjaci još uvijek imaju probleme kod susreta s gluhosljepošću. U svijetu postoji nekoliko različitih i bitnih definicija gluhosljepošće, a u nastavku je izdvojena jedna od njih: „Osobe se smatraju gluhoslijepima ako imaju teški stupanj kombiniranog oštećenja i vida i sluha što rezultira problemima u komunikaciji, informacijama i mobilitetu.“ (Breaking Through: developing services for Deafblind People, Deafblind Services Liaison Group, 1988:6, prema Hart, 2003, Gluho-sljepošća-jedinstveno oštećenje, Tarcazy). Osobe s ovom teškoćom u svakodnevnom se životu koriste različitim tehnikama koje im olakšavaju život, a u odgojno-obrazovnom procesu trebaju neprestanu potporu putem edukacijskih i rehabilitacijskih procesa (Bouillet, 2010).

¹¹ Razvoj čovjeka od začeća do rođenja

6.2. Poremećaji govorno glasovno-jezične komunikacije

Komunikacija je bitna djelatnost u svakodnevnom životu, pa tako i u odgojno-obrazovnom procesu. Brojni pedagozi komunikaciju smatraju glavnim dijelom uspjeha odgojno-obrazovnog procesa s posebnim značenjem za nastavu. Komunikacija može biti verbalna i neverbalna i ovi su oblici vrlo bitni u suvremenoj nastavi. Učitelj u nastavi treba držati kvalitetan govor koji će biti popraćen pravilnom mimikom i pokretima.¹²

Od djetetovih najranijih dana postoji mogućnost za usvajanje komunikacijskih sposobnosti na što utječe okolina, a stručnjaci su dokazali i da je vrlo bitna interakcija majke i djeteta. Ukoliko je dijete normalnog razvoja, ono jezik usvaja kroz prve dvije godine života na nekoliko različitih razvojnih područja. Uz usvajanje jezika, govor je jedna od složenijih aktivnosti u ljudskom životu. „Govor uobičajeno definiramo kao optimalnu zvučnu ljudsku komunikaciju oblikovanu ritmom rečenica, riječi i slogova.“ (Bouillet, 2010:122) Vrlo je važno moguće teškoće u usvajanju govora uočiti na vrijeme budući da te teškoće kasnije uzrokuju teškoće u učenju. „Suvremeni autori najčešće poremećaje govorno glasovno-jezične komunikacije dijele na: a) poremećaje glasa (neprimjerena visina glasa, neprimjerena kvaliteta glasa, neprimjerena glasnoća, rezonancija ili trajanje glasa), b) poremećaje govora (artikulacijske poremećaje i poremećaje tečnosti) i c) jezične teškoće (teškoće u izražavanju, ekspresiji i teškoće u razumijevanju, recepciji jezika) (Bouillet, 2010:123). Prema Vuletiću (1996) i Škariću (1988, navedeni u Bouillet, 2010) najčešći poremećaj govorno glasovno-jezične komunikacije je poremećaj izgovora koji se još naziva i artikulacijski poremećaj.

Nadalje, poremećaji poput mucanja, brzopletosti govora i patološki sporog govora smatraju se poremećajima tečnosti govora. Dok je mucanje poremećaj koji se javlja u 1% populacije (Prizl-Jakovac, 1999:133, navedeno u Bouillet, 2010), smatra se jednim od najučestalijih poremećaja govorno glasovno-jezične komunikacije.

Brzopletost ili batarizam govora odnosi se na poremećaj koji obuhvaća kaotičan govor u kojem se događaju nagli prijelazi misli, a najčešće i prebrz govor. „Brzopletost je poremećaj pripremnih misaonih procesa koji prethode govoru i temelji se na hereditarnim predispozicijama.“ (Bouillet, 2010:128) Nedostatke u govoru kod djece koja pokazuju simptome ovog govora moguće je prepoznati već u vrtiću što uvelike utječe i na socijalno uklapanje djeteta (Bouillet, 2010).

¹² (<http://ladislav-bognar.net/node/82>, preuzeto 9.6, 15:48).

Još jedan poremećaj tečnosti govora odnosi se na patološki spor govor. Ovaj poremećaj predstavlja vrlo sporo govorenje, a često se pojavljuje kod osoba s bolestima srednjeg živčanog sustava te kod djece s mentalnom retardacijom. Patološki spor govor se može očitovati u produbljivanju glasova, posebno samoglasnika (Bouillet, 2010).

Kao posljedica moždanog udara, u poremećaje tečnosti govora ubraja se i afazija. To je pojam koji podrazumijeva nesposobnost čovjekove upotrebe jezika, a on pogađa i mogućnosti govorenja i slušanja. Afazija se uglavnom odnosi na teži stupanj oštećenja jezika i govora, dok je disfazija pojam koji se odnosi na lakše oštećenje istog. Kod djece se najčešće pojavljuje i upotrebljava pojam disfazija budući da su šanse za oporavak veće nego kod odraslih. Također, razlikujemo primarne i sekundarne afazije ili disfazije, ovisno o tome jesu li nastale prije ili nakon razvijanja govora, tj. je li govor već bio razvijen (Bouillet, 2010).

Uz spomenute poremećaje i teškoće, u posljednje se vrijeme pojavio i izraz „posebne jezične teškoće“ koji se odnosi na svu onu djecu čije su govorne vještine slabije s obzirom na njihovu dob i fazu razvoja. Takvu se djecu u školi može prepoznati po poteškoćama u čitanju ili pisanju – slovkanje, otežano čitanje, teško pisanje sastavaka i sl. Ukoliko se te teškoće uoče ranije, manje će poteškoća djeca imati kada krenu u školu (Bouillet, 2010).

6.3. Specifične teškoće u učenju

Najčešćim teškoćama u učenju se smatraju teškoće čitanja, pisanja i posebne jezične teškoće te su spomenute teškoće vidljive u različitim područjima ljudske djelatnosti poput razumijevanja, učenja, pisanja i sl.¹³ Proučavanje je specifičnih teškoća u učenju započelo krajem 19. stoljeća kada je javno obrazovanje postalo dostupno svima onima koji su to htjeli. Tada su se u školama pojavila djeca iz različitih staleža i uočeni su novi problemi u učenju kod djece koja su imala normalan intelektualni razvoj. Prema Pašičeku (1991, navedeno u Bouillet, 2010) postoje različiti unutarnji čimbenici teškoća u učenju i odnose se na nepravilan razvoj lijeve moždane hemisfere, teškoće u vizualno motornim područjima, slabosti u zapamćivanju, i teškoće kod prijenosa vizualnog podražaja u verbalni kod (Bouillet, 2010).

¹³ (<http://www.logokor.hr/specifodne-teskoce-ucenja.html>, preuzeto 9.6. , 17:48)

Danas su teškoće u učenju jedan od najčešćih problema u odgojno obrazovnom sustavu. Kod djece kod koje su teškoće u učenju slabije izražene, izazovi su manji i odnose se na svladavanje čitanja i pisanja, dok su kod djece kod koje su teškoće jače izražene i izazovi veći te se odnose na općenito svladavanje odgojno-obrazovnih sadržaja. Najčešće su specifične teškoće u učenju disleksija, disgrafija i diskalkulija (Bouillet, 2010).

„Disleksija je složen poremećaj učenja koji se očituje kao sklop kroničnih teškoća u postizanju vještine čitanja odgovarajuće za dob unatoč dostupnosti odgovarajućih okolinskih i obrazovnih uvjeta.“ (Stančić, Sekušak-Galešev, 2005, citirano u Bouillet, 2010:135) Disleksija može uključivati različite probleme stjecanja vještine čitanja koje se odnose na probleme kod tumačenja prostornih odnosa ili integracije različitih informacija. Disleksiju može obilježiti prosječan ili nadprosječan razvitak kognitivnih sposobnosti, a može se uočiti kada djetetova sposobnost čitanja nije u skladu sa stupnjem kognitivnog razvitka. Ova se teškoća pojavljuje i kod djece sniženih intelektualnih sposobnosti. „Poznato je, međutim, da djeca s disleksijom dobro rezoniraju, kreativna su i mogu mijenjati točku stajališta pri pronalaženju rješenja.“ (Galić-Jušić, 2004, citirano u Bouillet, 2010:135)

Disgrafija je poremećaj koji se odnosi na vještine pisanja i ti poremećaji „mogu se manifestirati kroz teškoće u percipiranju dijelova u odnosu na cjelinu (što može biti naglašeno u učenju pojma mjesne vrijednosti) te kroz teškoće u usvajanju motoričke formule slova, znamenki i drugih simbola.“ (Stančić, Sekušak-Galešev, 2005, citirano u Bouillet, 2010:137)

Teškoće u ovladavanju vještinama pisanja mogu biti na dvije razine i svaka ima svoj naziv. Jedna razina predstavlja disgrafiju i odnosi se na teškoće prilikom ovladavanja vještinama pisanja, a druga predstavlja agrafiju koja označava potpunu nemogućnost pisanja. Prilikom pisanog izražavanja djece s disgrafijom dolazi do različitih pogrešaka poput izostavljanja slova, slogova, premještanja slova, dodavanja slova i sl. Razlikujemo različite vrste disgrafije, a odnose se na fonološku disgrafiju, jezičnu disgrafiju, disgramatičnu disgrafiju, vizualnu disgrafiju i motoričku disgrafiju (Bouillet, 2010).

Još jedan poremećaj u učenju je i diskalkulija. „Diskalkulija ili razvojna diskalkulija (poremećaj matematičkih sposobnosti) je poremećaj kod kojeg su djetetove sposobnosti računanja slabije od očekivanih za dob, inteligenciju i obrazovanje primjereno dobi, a ne mogu se objasniti senzoričkim oštećenjem.“ (Bouillet, 2010:139)

6.4. Tjelesni invaliditet (motorički poremećaji) i kronične bolesti

Motorički poremećaji i kronične bolesti označavaju poteškoće u pravilnom fizičkom (tjelesnom) funkcioniranju. Iako se pojam tjelesne invalidnosti još uvijek koristi u teoriji, sve se više koristi stručni naziv motoričkih poremećaja.¹⁴

Djeca koja se ubrajaju u skupinu onih koji imaju motoričke poremećaje i kronične bolesti su djeca koja imaju oštećenja lokomotornog sustava, oštećenja središnjeg živčanog sustava, oštećenja perifernog živčanog sustava i oštećenja koja su nastala kao posljedice dugih kroničnih bolesti. Poremećaji motorike mogu biti izraženi u području grube motorike ili u području fine motorike koja uključuje i motoriku ruke. Gledajući s pedagoškog stajališta, ovakvi poremećaji uzrokuju otežano usvajanje odgojno-obrazovnih sadržaja u standardnom obrazovnom sustavu. (Leutar i Štambuk, 2006:91, navedeno u Bouillet, 2010)

Osnovne se teškoće djece s motoričkim poremećajima odnose na različite oblike poteškoća poput pokreta tijela, smanjene ili onemogućene funkcije određenih dijelova tijela te nedostatak određenog dijela tijela s čim dijete može biti rođeno ili može doći do amputacije uslijed neke kronične bolesti (Bouillet, 2010).

6.5. Mentalna retardacija

Djeca se usporenog kognitivnog razvoja nalaze ispod prosjeka kognitivnog razvoja djece vršnjačke dobi. (Došen, 2005:101, navedeno u Bouillet, 2010). Usporeni se kognitivni razvoj proteže na različite kategorije kognitivnog funkcioniranja, a najbrojnija se skupina koja pripada ovoj poteškoći odnosi na mentalno retardiranu djecu. „Mentalna retardacija proizvoljno je određena dijagnostička kategorija koja se tijekom godina često i mnogo mijenjala, pri čemu se sve više napušta jednodimenzionalno određivanje pojma mentalne retardacije temeljenog na kvocijentu inteligencije.“ (Lanesman, Ramey, 199., citirano u Bouillet, 2010:113) Mentalna se retardacija javlja još u djetinjstvu i uglavnom je vidljiva u ograničenjima u socijalnoj integraciji (Igrić, 2001, navedeno u Bouillet, 2010).

¹⁴ (<http://osigurajmoimjednakost.com/index.php/djeca-s-teskocama-1/99-djeca-s-motorickim-poremecajima-i-kronicnim-bolestima/160-djeca-s-motorickim-poremecajima-i-kronicnim-bolestima.html>, preuzeto 9.6. 19:44).

Prema Bouillet (2010), mentalna retardacija nije bolest, već se tim nazivom objašnjavaju ograničenja u različitim genskim, socijalnim ili medicinskim područjima. Sva ograničenja imaju zajedničko karakteristično ispodprosječno intelektualno funkcioniranje. (Kocijan-Hercigonja i sur. 2000, navedeno u Bouillet, 2010)

Uzroci ispodprosječnog intelektualnog funkcioniranja mogu se očitovati u tri različite skupine, a te se skupine odnose na prenatalne čimbenike, perinatalne čimbenike i postnatalne čimbenike (Bouillet, 2010). Klasifikacije mentalne retardacije se temelje na kvocijentu inteligencije i prema njemu razlikujemo nekoliko stupnjeva retardacije. Laka se mentalna retardacija odnosi na kvocijent inteligencije između 50 i 69 te odgovara dobi od 9 do 12 godina, umjerena mentalna retardacija se odnosi na kvocijent inteligencije između 35 i 49, a odgovara dobi od 6 do 9 godina. Teška mentalna retardacija se odnosi na kvocijent inteligencije između 20 i 34, a odgovara dobi od 3 do 6 godina te se duboka mentalna retardacija odnosi na kvocijent inteligencije ispod 20, a odgovara dobi ispod 3 godine (Bouillet, 2010).

6.6. Autizam

Autizam je jedan od poremećaja iz autističnog spektra. Ostali poremećaji iz tog spektra su Rettov poremećaj, Aspergerov poremećaj, autistični poremećaj, dezintegrativni poremećaj u djetinjstvu, pervazivni razvojni poremećaj neodređen te atipični autizam. Glavna obilježja autizma se odnose na teškoće u komunikaciji i socijalnim interakcijama, kao i različite motoričke smetnje, neuobičajeno ponašanje i sl. Iako su provedena brojna istraživanja, uzroci autizma još uvijek nisu potpuno poznati.¹⁵

Autizam je kompleksan i rijedak poremećaj koji se na 10 000 rođene djece javlja kod njih četiri. U Republici Hrvatskoj autistični poremećaj ima oko 1100 osoba. Značajno je i da autizam često prate i neka druga obilježja poput epilepsije (u 30% slučajeva) i niže intelektualne sposobnosti (oko 70% slučajeva) (Bouillet, 2010).

¹⁵ (<http://www.autizam.hr/index.php?lang=hr&Itemid=103>, preuzeto 9.6., 21:35).

Autistični poremećaj obuhvaća više područja dječjeg karaktera, pa utječe na motoriku, govor, ponašanje te na učenje. Dosta djece koja imaju autizam imaju problema sa socijalizacijom te nisu u mogućnosti komunicirati s okolinom što rezultira čestim povlačenjem u sebe. Ponekad se kod djece s autizmom javlja agresivnost prema drugima, ali i prema samima sebi te određeni psihički poremećaji.

Također, određena djeca s autizmom mogu imati neke izražene i razvijene karakteristike što se može karakterizirati kao nadarenost. Najčešće se te sposobnosti odnose na glazbene ili crtačke sposobnosti, sposobnosti računanja ili pamćenja. (Barton-Cohen i Bolton, 2000, navedeno u Bouillet, 2010)

6.7. Down sindrom

Down sindrom je kromosomski poremećaj koji nastaje zbog viška jednog kromosoma ili dijela jednog kromosoma. Down sindrom pogađa jedno od 650 novorođene djece, te sprječava normalan fizički rast i razvitak, kao i mentalni razvoj. Down sindrom se može dijagnosticirati još u trudnoći putem različitih testova analizom plodovih ovojnica tijekom prvog tromjesečja trudnoće ili amniocentezom u drugom tromjesečju trudnoće.¹⁶

Postoje brojna karakteristična obilježja po kojima se ovaj sindrom može prepoznati, a odnose se na kraći i širi vrat, kosi položaj očiju i kapaka, okruglo lice, malenu glavu, kraće i šire noge i ruke, malena usta i nos, te veći jezik i sl. Kroz život, osobe s Down sindromom imaju veće šanse za određena oboljenja poput srčanih mana, problema s vidom, sluhom, probavnim sustavom, bolesti štitnjače i sl.¹⁷

U novije vrijeme sve je više govora o inkluziji i integraciji stoga se stručnjaci zalažu za integraciju djece s Down sindromom u redovan školski sustav, sve po uzoru na zemlje poput Italije, Švedske, Slovenije i dr. Zahvaljujući ranoj intervenciji stručnjaka u Republici Hrvatskoj i izvan nje, te uključivanju djece s Down sindromom u redovne vrtiće i predškolski program kao i u pripreme za školu, vidljiv je veliki pomak u uključivanju djece s ovim sindromom u redovni sustav. Od školske godine 2007./2008., do 2014./2015. sve je više djece u redovnom obrazovnom sustavu u različitim dijelovima Republike Hrvatske, a od 2012./2013. sve je više djece upisano u srednje škole. (Vuković, Tomić-Vrbić, Pucko, Marciuš, 2014)

¹⁶ (www.zajednica-down.hr, preuzeto 9.6., 22:04).

¹⁷ (www.zajednica-down.hr, preuzeto 9.6., 22:04).

7. TERAPIJA LIKOVNIM IZRAZOM

Terapija označava skup postupaka koji se rabe kako bi se ublažili ili uklonili simptomi neke bolesti i njezinih posljedica. „Služi se lijekovima, operativnim zahvatima, dijetom, zračenjima klimatskim čimbenicima, psihološkim utjecajem na bolesnika.“¹⁸

U mnoštvu različitih terapija, postoji i terapija likovnim izrazom, odnosno art terapija. Ova terapija u različitim literaturama ima različita imena. „Art terapija je integrativni, dubinsko-psihološki i hermeneutički pristup koji obuhvaća uporabu različitih kreativnih medija, odnosno elemenata umjetnosti (likovno-vizualni izražaj, glazbu, ples, dramu, poeziju) s ciljem unapređenja zdravlja i bržeg oporavka pojedinca.“ (Škrabina, 2013:46)

Korijeni art terapije vidljivi su i u staroj šamanskoj kulturi u kojoj su vjerovali da se negativni elementi iz tijela mogu izbaciti preko slika i rituala i time liječiti organizam. (Wallingford, 2009, navedeno Škrabina, 2013)

Iako likovno izražavanje može imati terapijski učinak na ljudske emocije, nije svako likovno izražavanje dio art terapije. Moć terapijskog učinka art terapije ovisi o tome koliko je osoba u mogućnosti emocionalno i misaono uložiti u proces. (Ivanović, Barun, Jovanović, 2014)

Terapija se likovnim izrazom razvila kroz 20. stoljeće s prepoznavanjem pozitivnih učinaka umjetničkog izražavanja na zdravlje psihijatrijskih bolesnika. (Ivanović, Barun, Jovanović, 2014)

Crtež je u ovoj vrsti terapije, posebna vrsta izražavanja unutarnjeg svijeta i stoga je kao takav povjerljiv te se nigdje ne može objavljivati ukoliko klijent to ne dopusti. Ipak, svrha art terapije nije u subjektivnom ili objektivnom analiziranju slike, već u tome da osoba koja crta nađe neko dublje značenje bez korištenja stereotipa, likovnih ili općenitih. Tako se boje ne analiziraju kako bi se inače analizirale, pa crna boja ne mora predstavljati negativnu energiju već, u ovom svijetu, može predstavljati i mir i sigurnost. (Vuković, Tomić-Vrbić, Pucko, Marciuš, 2014)

¹⁸ (<https://www.hrleksikon.info/definicija/terapija.html>, preuzeto 10.6., 02:14)

8. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Cilj i svrha istraživanja

Cilj se istraživanja odnosi na provjeru likovnog izraza djece s psihofizičkim poteškoćama u razvoju mlađe školske dobi, te na kategoriziranje i analizu likovnih radova prema razvojnim fazama likovnog izraza djece mlađe školske dobi. Osim toga, ovim se istraživanjem htjelo provjeriti postoji li razlika između dvodimenzionalnog i trodimenzionalnog likovnog izražavanja učenika.

Postavljene su sljedeće hipoteze koje su se provjeravale.

H-1 - Učenici mlađe školske dobi s psihofizičkim teškoćama će u likovnim radovima prikazivati elemente faze izražavanja primarnim ili složenim simbolima iako bi po godinama starosti trebali biti u fazi intelektualnog realizma.

H-2 - Učenici s psihofizičkim teškoćama će trodimenzionalno prikazati čovjeka na jednak način kao i dvodimenzionalno, linearno će stanjivati glinu upotrebljavajući je kao liniju u crtežu.

Uzorak i instrument istraživanja

U provedenom je istraživanju sudjelovalo šesnaestero djece, od toga jedanaest učenika u OŠ „Milan Amruš“ u Slavonskom Brodu i petero djece u bolnici „Dr. Josip Benčević“ u Slavonskom Brodu. Istraživanje je u školi provedeno kroz četiri nastavna sata, a u bolnici kroz psihološke terapijske grupe. Ravnateljica, pedagoginja kao i rehabilitatorice u školi su bile upoznate sa ciljem i svrhom istraživanja, kao i liječnik, roditelji ili skrbnici djece u bolnici koji su dali suglasnost za istraživanje. U OŠ „Milan Amruš“ su roditelji početkom školske godine dali školi općenito dopuštenje za istraživanja u školi.

Tablica 1. Distribucija ispitanika prema razrednom odjeljenju u OŠ „Milan Amruš“

Razred	N
1.	2
2.	4
3.	2
4.	4

Iz tablice i prije navedenih podataka jasno je da je u istraživanju sudjelovao mali broj ispitanika. Iako u OŠ „Milan Amruš“ razrednu nastavu pohađa dvadeset i dva učenika, zbog specifičnih uvjeta i poteškoća u razvoju, nisu svi učenici htjeli i mogli sudjelovati. Zbog specifičnosti istraživanja, uzorak ispitanika je ograničen i u školi i u bolnici. Iako bolnica „Dr. Josip Benčević“ raspolaže s nekoliko psiholoških terapijskih grupa, samo se jedna bavi osnovnoškolcima.

Učenici su u školi imali dva likovna zadatka te su koristili dvije likovne tehnike, a zadan je bio jedan motiv. U prvom dijelu nastavnog sata učenici su trebali nacrtati olovkom čovjeka, a u drugom dijelu sata čovjeka modelirati od prirodne gline. Za učenike sam pripremila sve nastavne materijale, uključujući papire za crtanje, olovke srednje tvrdoće te prirodnu mekanu glinu, kako nitko ne bi imao problema s modeliranjem.

Na početku sata sam u svakom razredu razgovarala s učenicima o ljudskom izgledu, uspoređujući razlike između ljudi i razlike između njih u razredu, kao i između mene i njih (visina, težina, dužina kose i sl.). Uspoređivali smo i razlike ljudskog tijela koje mirno stoji i tijela koje je u pokretu ili sjedi. Nakon uvodnog razgovora učenici su sastavljali 3D puzzle (prilog 1) ljudskog tijela koje su isprintane 3D printerom, a spajale su se na magnete. Iza slaganja figura, slijedio je razgovor o istoj, a potom objašnjavanje zadatka.

Većina učenika je aktivno sudjelovala bez zahtijevanja pomoći i poticaja, no nekolicina je učenika, uglavnom onih koji imaju svoje asistente, tražila vođenje likovnog rada.

Također, nekoliko je učenika odbilo raditi i sudjelovati, nezainteresirano i bez ikakve komunikacije sa mnom i rehabilitatoricom, bez mogućnosti poticanja ili dogovora. Učenici koji su odbili suradnju su uglavnom iz autističnog spektra uz jednu djevojčicu s down sindromom.

U bolnici su sudjelovala uglavnom djeca s poremećajima u ponašanju i prilagodbi.

9. REZULTATI

Rezultati su istraživanja proučavani i analizirani u tri različite kategorije – likovni radovi olovkom, likovni radovi glinom i usporedba radova olovkom i glinom, tj. usporedba dvodimenzionalnog i trodimenzionalnog izraza. Za obradu fotografija koristio se program PhotoScape.

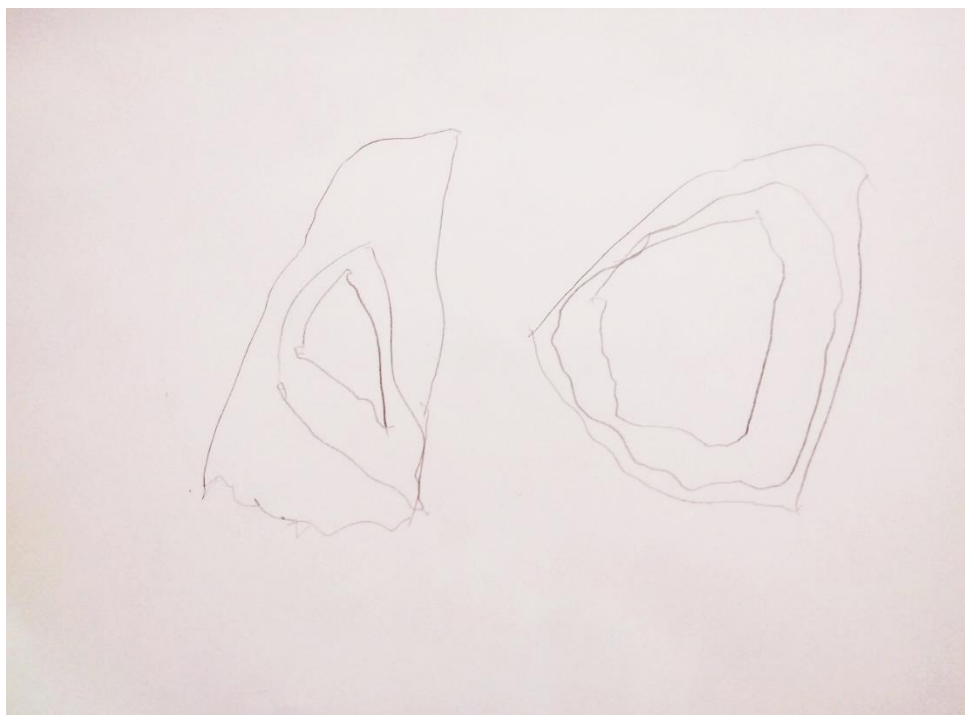
Kako bi se očitali dobiveni rezultati, potrebno je analizirati likovne radove učenika. Radovi nastali olovkom analizirani su tako da se pozornost usmjerila na pokrete olovke i načine korištenja iste, na oblike korištene u crtežima, načine rasporeda oblika na papiru te na detalje koji su se mogli primijetiti u crtežima.

Načini na koje je korištena olovka prilikom crtanja mogu se očitati u tragu koji je olovka ostavila na papiru. Ukoliko je trag tamniji i linije su deblje, jasno je da je dijete olovku držalo čvršće i jače pritiskalo istu u podlogu. Također, radovi prikazuju i koliku kontrolu nad pokretima olovkom djeca imaju, a to se također očitava u tragovima. Ukoliko dijete crta kružnicu kao oblik za glavu te ju pokušava precizno oblikovati i spojiti početak i kraj kružnice, vidi se veća kontrola ruke i fine motorike nego kod radova gdje kružnica nije spojena, počinje kao oblik kružnice, ali kako olovka klizi po papiru poprima sasvim neki drugi oblik i sl. Analiza načina korištenja olovke i kontrole ruke bitna je za svrstavanje radova u određene faze likovnog izraza budući da je za svaku fazu karakterističan i specifičan način držanja olovke i korištenje iste.

Svaka faza likovnog izražavanja ima i određene karakteristične oblike koji se pojavljuju u crtežima, pa je vrlo bitno proučiti oblike kao dijelove tijela kako bi se likovni radovi mogli svrstati u faze likovnog izražavanja. Tako je, npr., oblik čovjeka u kojem dijete koristi kružnicu za glavu i dvije paralelne linije za noge prikaz čovjeka koji pripada fazi izražavanja primarnim simbolima, dok se kvadrat kao dio tijela pojavljuje u fazi složenih simbola.

Kod radova koji su nastali korištenjem gline, promatra se sam način korištenja iste, odnosno koriste li djeca glinu kao sredstvo za crtanje ili im ona služi da modeliranje i oblikovanje trodimenzionalnih likova. Također, bitno je i uvidjeti koliko se sličnosti može pronaći između dvodimenzionalnog i trodimenzionalnog prikaza te pripadaju li takvi izrazi istoj fazi.

10. ANALIZA LIKOVNIH RADOVA – CRTANJE



Slika 1. Prikaz učeničkog rada olovkom, 1.razred

Na prikazanom likovnom radu vidimo oblike koji predstavljaju ljudsku figuru. Rad je smješten u sredinu papira, no zbog većeg oblika s desne strane, težište je na toj strani. Likovni rad prikazuje dva slična oblika ispunjena drugim oblicima koji predstavljaju dijelove tijela. Pokreti rukom se čine kontrolirani i sigurni, te su svi oblici načinjeni od različitih vrsta linija koje se na kraju spajaju. S obzirom na prikazane elemente likovnog rada, može se uočiti kako ovaj likovni rad pripada fazi izražavanja primarnim simbolima iako je učenica u intelektualnoj fazi čime je potvrđena prva hipoteza.



Slika 2. Prikaz učeničkog rada olovkom, 1. razred

Učenički rad prikazuje ljudsku figuru načinjenu od nekoliko dijelova i detalja. Uočljivo je kako se figura nalazi na samom lijevom rubu papira, a ostatak papira je prazan, dok se na dnu papira s lijeve na desnu stranu povlači linija koja predstavlja tlo. Figura s lijeve strane ima oblike koji predstavljaju glavu, ruke, trup, noge su spojene, a predstavljaju ih razdvojena stopala. Prikazana ljudska figura stoji na objektu koji je prikazan četverokutnim oblikom. Također, na ljudskoj je figuri uočljiv i detalj kravate i remena na hlačama čime učenik pokazuje da je ova ljudska figura obučena. Dok su na crtežu vidljiva stopala, figura nema šake, a na licu je vidljivo malo detalja, odnosno prikazane su samo oči. S obzirom na prikazane detalje, može se reći da ovaj rad pripada fazi intelektualnog realizma, budući da više nema prikaza čovjeka pomoću glave i nogu.



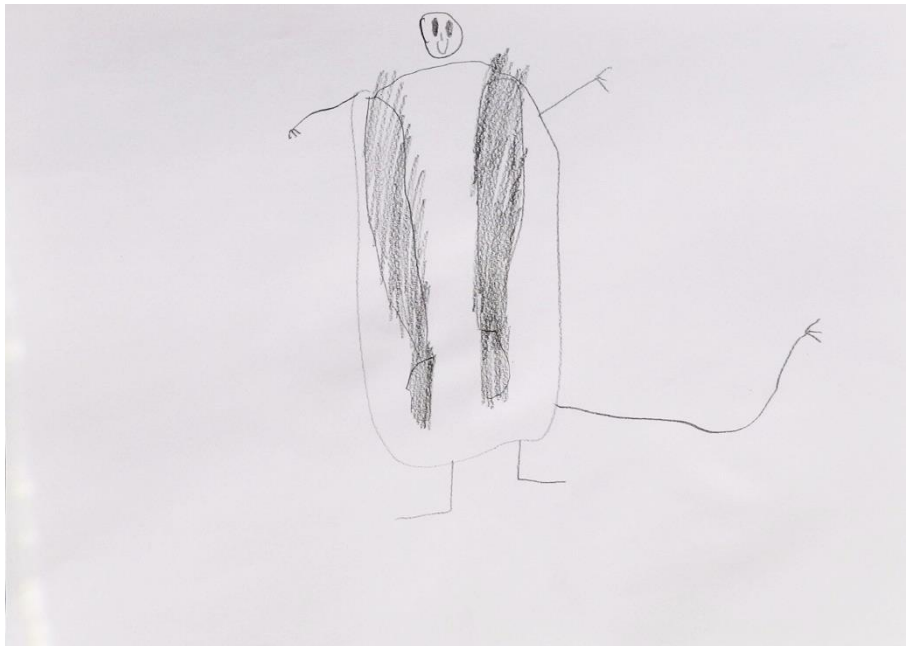
Slika 3. Prikaz učeničkog rada olovkom, 2.razred

Prikazani likovni rad prikazuje dva ljudska lika. Težište ovog crteža nalazi se na gornjem dijelu sredine papira, a ostatak papira je prazan. Ovakav prikaz ljudskog lika pripada fazi izražavanja primarnim simbolima iako je dijete dobno u fazi intelektualnog realizma. Prikazani ljudski lik ima karakterističan oblik za fazu izražavanja primarnim simbolima – čitavo tijelo je prikazano glavom i nogama. Ipak, u toj se fazi tradicionalan prikaz ljudske glave odnosi na krug kao na prvi organizirani oblik koji se pojavljuje u dječjem likovnom stvaralaštvu, dok su na ovom crtežu glave prikazane kao kvadrati. Također, obje ljudske figure imaju detalje lica koji uključuju oči, nos i usta, te detalje na glavi poput kose i dva obojena oblika koja mogu predstavljati uši, ali i ruke. Noge predstavljaju dvije linije koje na završetcima imaju oblike koji predstavljaju stopala ili obuće.



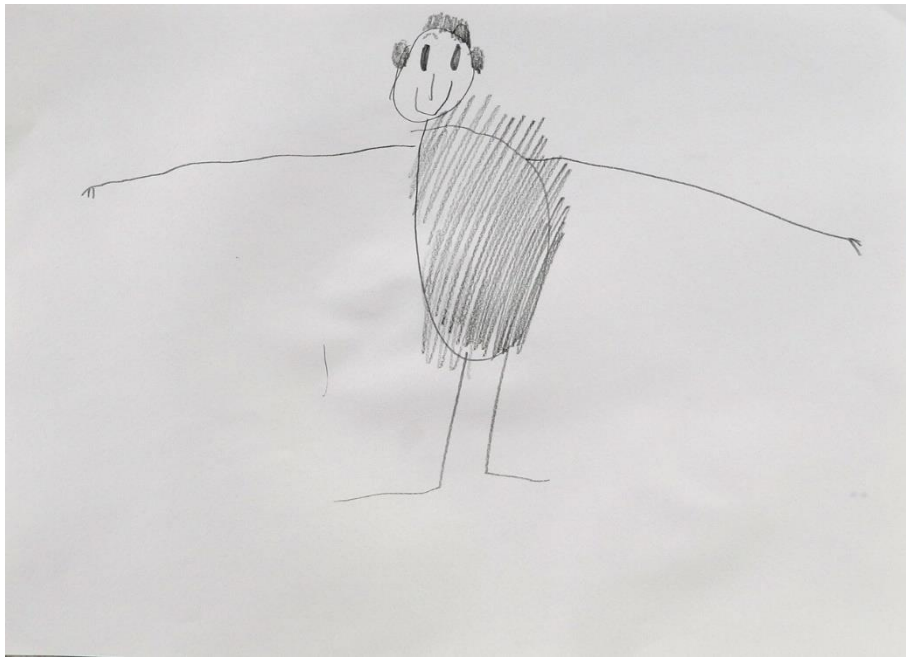
Slika 4. Prikaz učeničkog rada olovkom, 2.razred

Učenički rad prikazuje četiri različita ljudska lika pravilno raspoređena po papiru. Težište je na sredini papira, a zadnja je ljudska figura veća od ostalih i time malo niže na papiru od ostalih. Prikazani je crtež potpuno drukčiji od prethodnog, s više detalja te se vidi da ovaj prikaz ljudskog lika odnosi na fazu izražavanja složenim simbolima budući da se u ovoj fazi pojavljuje i prikaz figura koji imaju oblike kvadrata. Prva ljudska figura prikazuje čitavo ljudsko tijelo s različitim oblicima te se naizgled čini da je za vrijeme crtanja olovka čvrsto držana, a pokreti su kontrolirani. Na isti način su nacrtane ostale ljudske figure, ali s korištenjem drukčijih oblika. Dok prva figura ima tijelo koje se sastoji od dva dijela, nogu, glave koja je dio trupa, druga se figura sastoji od jednog dijela koji prikazuje tijelo iz kojeg izlaze ruke i noge te glava. Treća figura prikazuje karakterističan znak faze intelektualnog realizma koji se odnosi na prikaz ljudske figure iz profila. Ipak, dok je tijelo ljudskog lika u profilu dok sjedi na stolici, glava je okrenuta prema naprijed i nije prikazana iz profila. Četvrta ljudska figura je gotovo ista kao druga, samo veća i jasnije su naglašeni prsti na rukama. Sve figure imaju detalje na glavi i licu poput kose, očiju, usta i nosa.



Slika 5. Prikaz učeničkog rada olovkom, 2.razred

Likovni rad prikazuje neobičan oblik ljudskog lika s repom. Ovakav prikaz potvrđuje brojne teorije koje opisuju uplitanje mašte u dječje likovne radove. Težište ovog likovnog rada nalazi se na sredini papira, a sama ljudska figura je preko gotovo cijelog papira bez protezanja do dna, pa ostavlja prikaz lebdjenja u zraku. Ljudska se figura sastoji od krugova koji su, prema Muhle (1955, u Grgurić, Jakubin, 1996), karakteristični za prikaz ljudskog lika u fazi izražavanja primarnim simbolima koje se odnosi na dječju dob od prve do treće godine. Iz kruga koji označava tijelo izlaze ruke i noge te rep i glava, a na glavi su prikazani detalji poput očiju, nosa i usta. Kroz gotovo čitav krug koji predstavlja tijelo nacrtana su i dva dugačka oblika koja su iznutra obojena, a po tragovima se vidi da je bojanje neprecizno i nekontrolirano. Ovakav prikaz ljudskog lika pokazuje određene karakteristike koje pripadaju fazi izražavanja složenim simbolima.



Slika 6. Prikaz učeničkog rada olovkom, 2.razred

Likovni izraz prikazuje ljudskog lika koji se proteže kroz gotovo čitavi papir, a ova se figura, kao i prethodna, ne proteže do dna. Ovaj se prikaz sastoji od krugova i linija te je prikaz pojednostavljen. Jedan krug predstavlja glavu, dok drugi krug predstavlja tijelo. Tijelo je obojeno olovkom iznutra, a tragovi su nekontrolirani te pokazuju da je učenik bojao brzim i nekontroliranim pokretima. Na glavi su prikazani detalji poput kose, očiju, nosa, usta, pa čak i obrva. Ruke i noge predstavljaju linije, a na završetcima ruku vidljivi su prsti, također načinjeni od linija. Ovaj rad isto kao i prethodni, pripada fazi izražavanja složenim simbolima što je vidljivo u karakterističnom prikazu krugova.



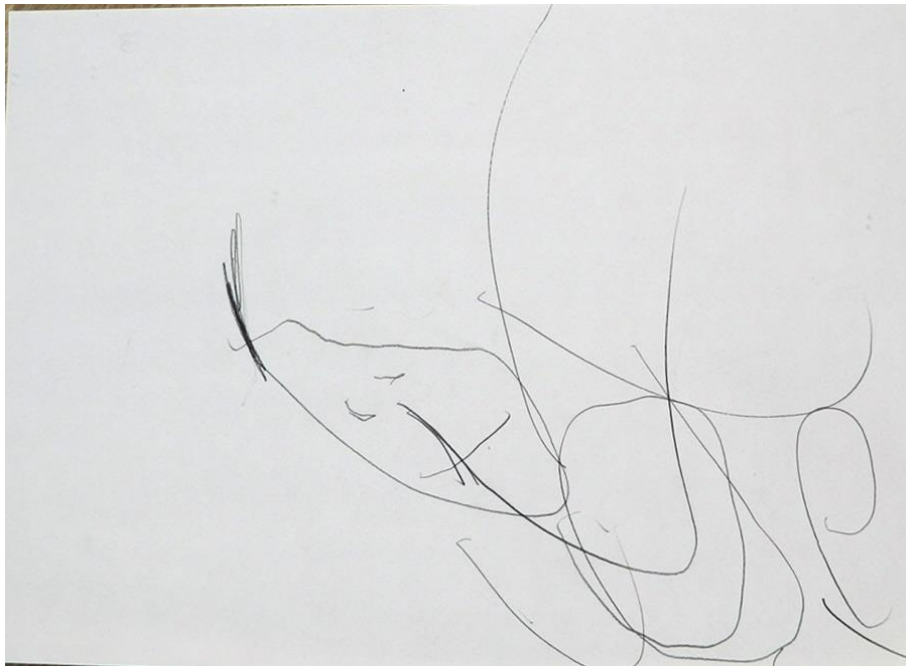
Slika 7. Prikaz učeničkog rada olovkom, 2.razred

Učenički rad prikazuje ljudsku figuru na papiru koji je okrenut okomito pa je i cijela figura ljudskog lika izdužena. Crtež prikazuje sličnu figuru kao i nekoliko prethodnih te je tijelo građeno od suženog kruga, oblika koji predstavlja glavu i linija koje predstavljaju ruke i tijelo. Na završetku nogu nalaze se još dvije udubljene linije koje predstavljaju stopala, a linije ruku tvorene su od dvije linije. Lice sadrži detalje poput očiju i nosa te linije na glavi koje predstavljaju kosu. S obzirom na spomenute karakteristike, jasno je da ovaj crtež pripada fazi izražavanja primarnim simbolima.



Slika 8. Prikaz učeničkog rada olovkom, 2.razred

Ovaj je učenički rad na vodoravnom papiru te se težište rada nalazi s donje desne strane. Prikazani se likovni rad sastoji iz dva dijela, učenik je najprije nacrtao, a potom sve dijelove obojao olovkom. Prema prikazanim elementima, ovo je rad koji pripada fazi izražavanja primarnim simbolima koje je karakteristično za dob od prve do treće godine, te su za tu fazu, prema Groezingeru (u Biesl, 1978., navedeno u Grgurić, Jakubin, 1996), kako je spomenuto u Vizualno-likovnom odgoju i obrazovanju, karakteristične tri faze risanja. Te se faze odnose na udarno, titrajno i kružno titranje te se čini da ovaj likovni rad pripada titrajnom risanju. Linije prividno ispod obojanog dijela su kratke, različitih oblika i poteza, a prisutan je i jedan oblik potpuno odvojen od ostatka figure koji označava glavu. Figura je bojana linijama koje su napola prozirne, što znači da učenik olovku nije jako stisnuo. Pokreti kojima su nastale linije bojanja su pomalo nekontrolirane.



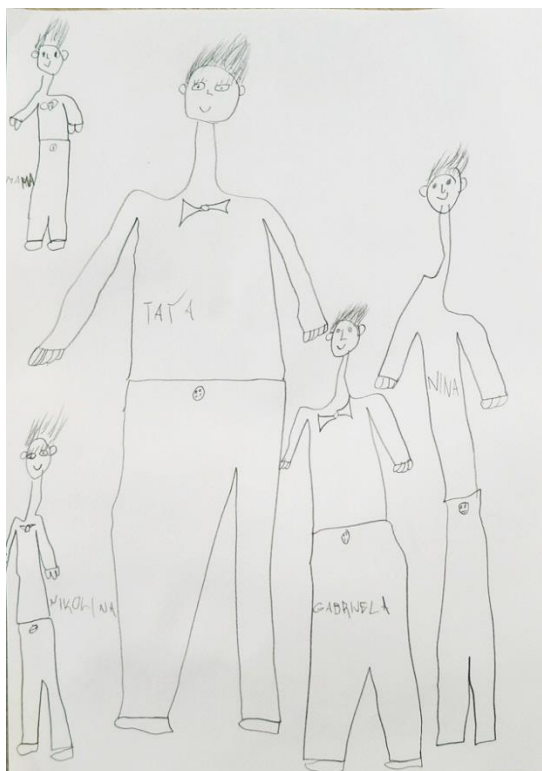
Slika 9. Prikaz učeničkog rada olovkom, 3. razred

Na prikazanom radu učenik je nacrtao ljudski lik. Na papiru je težište na donjem desnom dijelu. Potezi olovkom su brzi, nekontrolirani, a na prikazanom likovnom izrazu uočava se da ne pripada likovnoj fazi intelektualnog realizma, već da pripada fazi izražavanja primarnim simbolima u kojoj dijete ne kontrolira izraz linijama. Faza izražavanja primarnim simbolima odnosi se na djecu uzrasta od prve do treće godine i u toj fazi se često pojavljuju krugovi i linije kao prikaz ljudskog lika, te ponekad može biti nejasno je li taj prikaz zaista prikaz ljudskog lika ili je slučajan prikaz. Budući da je sada učenik ciljano crtao čovjeka, lako je uočiti i glavne dijelove ljudskog tijela – glavu i tijelo. Na glavi se mogu uočiti i dijelovi poput očiju i usta, a nos može biti i slučajan budući da se linija produžuje na ruku budući da su linije nekontrolirane.



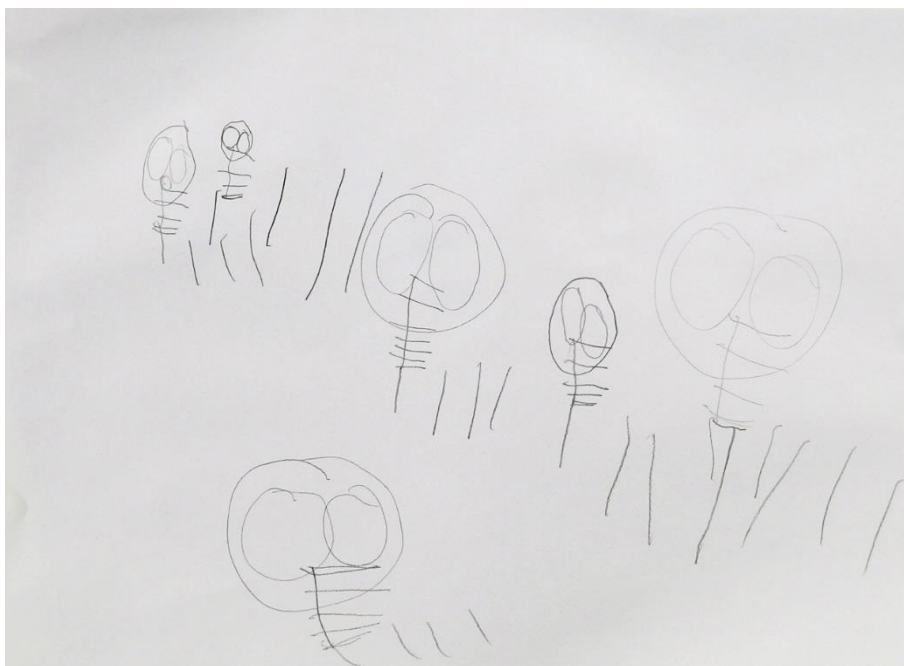
Slika 10. Prikaz učeničkog rada olovkom, 3. razred

Učenički rad prikazuje dvije ljudske figure smještene na sredinu vodoravnog papira gdje je smješteno i težište likovnog izraza. Figure su vrlo slične, gotovo iste te se blago razlikuju po veličini – lijeva figura je malo manja od desne. Prikaz ljudske figure se sastoji od različitih oblika, pravokutnika i kruga. Pravokutnici predstavljaju različite dijelove tijela poput trupa, ruku i nogu, a krug predstavlja glavu. Obje figure imaju naznačene šake i stopala, te kosu koja je obojana kako bi se dobio prikaz gustoće. Na licu su prikazani detalji poput očiju i određenih zadebljanih linija koje ne ostavljaju jasan dojam onoga što prikazuju. Ovakav likovni izraz pripada fazi intelektualnog realizma.



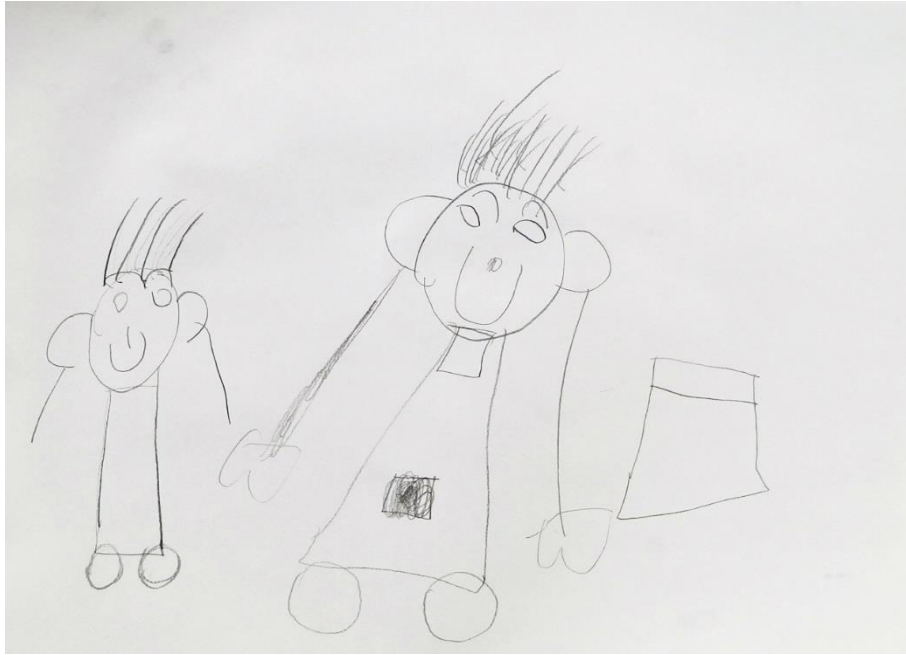
Slika 11. Prikaz učeničkog rada olovkom, 4.razred

Prikazani likovni rad se nalazi na okomitom papiru pa su određene ljudske figure izdužene, a neke, zbog nedostatka mjesta, umanjene. Čitavi je papir ispunjen, no zbog dvije manje figure s desne strane, težište prelazi na tu stranu. Predstavljene se ljudske figure sastoje od realnijih dijelova tijela nego što je to u fazi izražavanja primarnim simbolima. Svaka je figura slična, a sastoji se od gornjeg dijela tijela, trupa iz kojeg izlaze ruke i nogu koje su linijama odvojene od trupa, odnosno, daje se dojam odjeće, tj. hlača. Dodatan dojam hlača se daje i okruglim oblikom koji predstavlja gumb. Također, sve figure, osim jedne, nose i obuću. Na završetcima ruku nalaze se i oblici koji predstavljaju prste. Na figurama postoji još nekoliko zanimljivih detalja poput leptir mašni na svim figurama osim na onoj koja nema obuću. Figure imaju izdužene vratove, a na glavama se nalaze detalji poput kose, očiju, usta i nosa. Ovaj rad pripada fazi intelektualnog realizma za koju su karakteristični još neki načini likovnog izražavanja od kojih je jedan vidljiv i na ovom crtežu, a odnosi se na emocijsku proporciju. Na likovnom radu su neke osobe prikazane veće od drugih, no to može biti iz više razloga – moguće je da su naglašene figure učeniku bitne, a moguće je i da je crtao veće figure s obzirom na dob, budući da je figura koja predstavlja oca prikazana najvećom, dok su ostali članovi obitelji prikazani manjim.



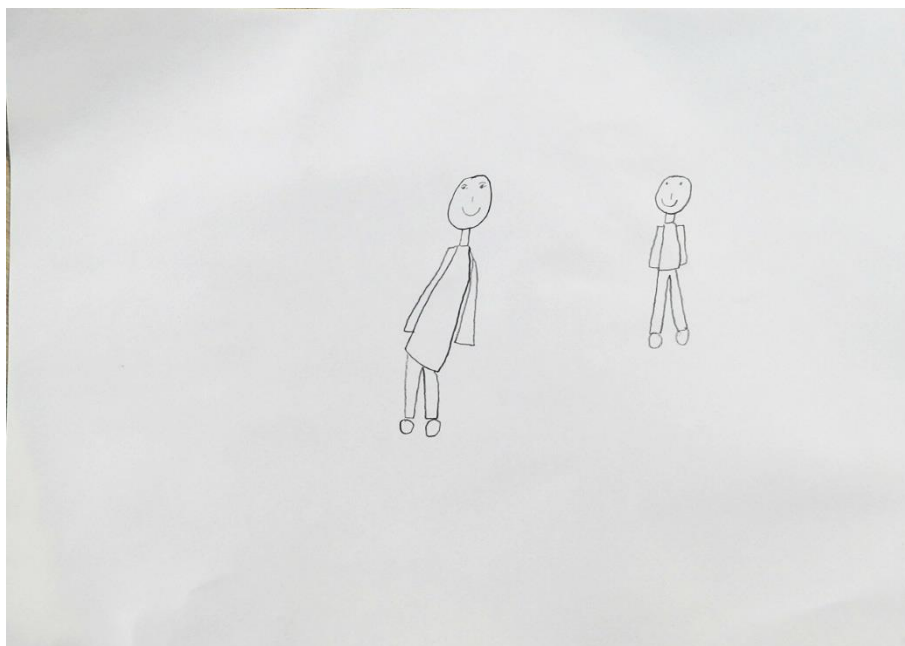
Slika 12. Prikaz učeničkog rada olovkom, 4. razred

Prikazani crtež odličan je predstavnik faze izražavanja primarnim simbolima koji, kako je već spomenuto, obuhvaća starosnu dob od prve do treće godine. Na ovom crtežu prikazano je nekoliko ljudskih figura koje se čine kao da su slučajno raspoređene na papiru. U metodičkom priručniku Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje ovaj se način raspoređivanja elemenata na papiru naziva konglomerat. Ljudske se figure sastoje od krugova i linija, gdje krugovi predstavljaju glave i oči, a linije tijelo, ruke i noge. Također, pokraj svake ljudske figure mogu se primijetiti dvije, tri ili četiri kratke i okomite linije koje tu mogu biti slučajno, a mogu i predstavljati određene dijelove tijela poput nogu. Na okomitim linijama koje predstavljaju tijela vidljive su i kratke vodoravne linije koje uglavnom počinju iz oblika koji predstavlja lice i kreću se do otprilike sredine tijela. Neke su ljudske figure veće od drugih te se može uočiti jedna potpuno mala ljudska figura, kao i jedna veća ljudska figura. Ljudske su figure prikazane po zamišljenoj liniji koja se iz gornjeg lijevog kuta spušta u donji desni kut, a ispod te linije nalazi se još jedna ljudska figura.



Slika 13. Prikaz učeničkog rada olovkom, 4.razred

Ovaj crtež prikazuje dvije ljudske figure i jedan objekt kraj veće figure. Na sredini papira, na samom dnu, smještena je veća ljudska figura, a s njezine se lijeve strane nalazi manja figura. Oba su prikaza ljudskog lika slična, sastoje se od krugova i izduženih četverokuta te linija. Dok krugovi predstavljaju oči, glavu, stopala, polukrugovi predstavljaju uši. Izduženi četverokut predstavlja tijelo i proteže se od glave do stopala. Na kraju ruku veće figure vidljive su šake ili prsti, a na svakoj glavi prikazana je i kosa. S obzirom na prikazane elemente i oblike, može se reći da ovakav prikaz ljudskog lika pripada fazi izražavanja složenim simbolima. U toj se fazi pojavljuje prikaz ljudskog tijela pomoću kvadratnih oblika dok te figure i dalje imaju detalje poput kose i ostalih detalja na licu.



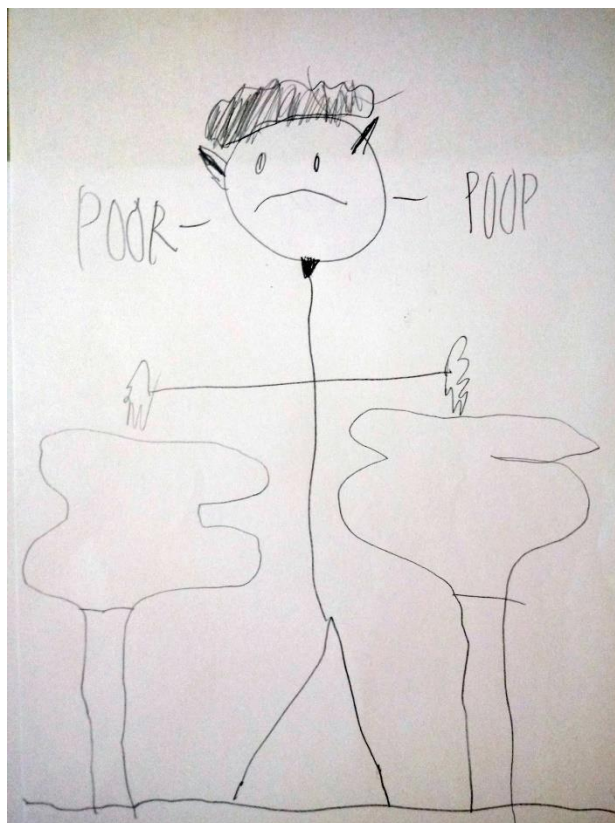
Slika 14. Prikaz učeničkog rada olovkom, 4.razred

Učenički rad prikazuje dvije ljudske figure te je težište rada na desnoj strani papira. Na sredini vodoravnog papira nalazi se ljudska figura u kosom položaju koji može predstavljati pokret, dok je druga figura manja i ravnog izgleda. Obje su figure sličnog izgleda i sastoje se od nekoliko različitih oblika – okruglog oblika za glavu i stopala, te pravokutnih oblika koji predstavljaju tijelo, ruke i noge. Obje figure naizgled nose odjeću, te na licu imaju detalje poput očiju, nosa i usta, dok ni na jednoj figuri nisu naznačene šake ili prsti te kosa na glavi. Ovakav prikaz ljudskih likova pripada fazi intelektualnog realizma koje pripada starosnoj dobi od sedam do deset godina te se u tom razdoblju i nalazi učenik koji je napravio ovaj likovni rad.



Slika 15. Prikaz učeničkog rada olovkom, 9 godina

Prikazani je rad nastao u terapijskoj skupini u bolnici i prikazuje ljudsku figuru kao i prethodni crteži. Crtež se odnosi na dosta realan prikaz ljudskog lika te se primjećuju detalji koji na to i upućuju. Naime, ova se ljudska figura sastoji od glave koja na sebi ima prikazane detalje poput kose, očiju sa zjenicama, nosa i usta, zatim od vrata i tijela. Na tijelu su vidljivi detalji poput odjeće, tj. majice i hlača, pa čak i obuće. Dojam odjeće ispitanik je postigao tako što je korištenjem linija oblikovao dojam majice s ovratnikom i dugim rukavima te hlača. Ispod hlača vidljive su dvije paralelne linije koje predstavljaju noge. Također, na rukama su vidljivi i prsti. Figura se nalazi na sredini vertikalno okrenutog papira te je i težište rada na sredini papira. Ovakav prikaz ljudskog lika pripada fazi intelektualnog realizma.



Slika 16. Prikaz učeničkog rada olovkom, 10 godina

Ovaj je rad, kao i prethodni, nastao u terapijskoj grupi u bolnici te prikazuje crtež ljudske figure sa zanimljivim detaljima. Tijelo ljudske figure se sastoji od linija, jedne vertikalne koja predstavlja tijelo, jedne horizontalne koja predstavlja ruke te jedne izlomljene linije koja predstavlja noge. Glava je prikazana pomoću kružnice koja na gornjem dijelu sadrži ispunjeni oblik koji može predstavljati kosu ili šešir. Na glavi su vidljivi detalji poput očiju i linije koja predstavlja usta karakteristična za prikaz tuge. Osim spomenutih detalja, vidljivi su i ispunjeni oblici s lijeve i desne strane kružnice te oni mogu prikazivati uši, kao i trokutasti oblik s donje strane kružnice koji može prikazivati bradu. Ova je ljudska figura prikazana dužom od stabala koji se nalaze s lijeve i desne strane figure. Također, na dnu papira se nalazi linija koja predstavlja tlo, ali i određene natpise slovima koji se nalaze s obje strane glave. Ovakav prikaz ljudske figure pripada fazi izražavanja složenim simbolima.

11. ANALIZA LIKOVNIH RADOVA – MODELIRANJE



Slika 17. Prikaz učeničkog rada glinom, 2. razred

Fotografija prikazuje učenički likovni izraz glinom kojom je modeliran i oblikovan ljudski lik. Slično kao i kod crteža, ovaj rad ima više oblika od kojih je sastavljena ljudska figura. Dok istanjene linije predstavljaju ruke i noge, a kraća istanjena linija predstavlja kosu, okrugli oblici predstavljaju dijelove lica kao što su oči i uši. Vidljiv je dodatan okrugli oblik koji se nalazi na lijevoj strani trupa, te dodatan dio trupa koji je oblikovan preko već postojećeg dijela koji predstavlja trup. Naglasak ovog rada je na glavi gdje se stvara dojam težine. U fazi izražavanja primarnim simbolima dolazi do dodavanja krugova na crteže i modelirane likove, stoga se može pretpostaviti da ovaj model pripada toj fazi. Iako je prikazana ljudska figura oblikovana glinom i nalazi se u prostoru i ima tri dimenzije, dojam trodimenzionalnog se gubi budući da figura nije sposobna sama stajati u prostoru te se stvara dojam crtanja glinom.



Slika 18. Prikaz učeničkog rada glinom, 2.razred

Prikazana figura se sastoji od nekoliko većih dijelova. Kao podloga cijele ljudske figure nalazi se stanjeni komad gline na kojeg su naslonjeni drugi dijelovi tijela poput ruku i nogu te dva dijela tijela za koja nije u potpunosti jasno što prikazuju. Budući da srednji oblik vjerojatno prikazuje trup, može se reći da noge izlaze iz trupa i prelaze preko podloge te tek malo prelaze podlogu. Ova ljudska figura nema jasno naglašenu glavu, a iz oblika za koji se čini da je glava izlaze ruke. Na vrhu ljudske figure nalazi se još jedna istanjena linija gline za koju je moguće da predstavlja kosu. Figura je nabijena masom i kroz nju nigdje ne prolazi prostor te cijela daje dojam težine, bez prevladavanja određenog dijela. Prikazana figura također daje dojam crtanja glinom.



Slika 19. Prikaz učeničkog rada glinom, 2.razred

Ovaj učenički rad prikazuje ljudsku figuru iz nekoliko dijelova, a dijelovi tijela nisu samo naslonjeni na dio koji predstavlja tijelo, već su vidljiva utiskivanja gline u druge komade gline. Figura se sastoji od glave, tijela, ruku i nogu. Dok je glava prikazana duguljastim oblikom i na njoj su istaknuti detalji lica urezivanjem, ruke i noge prikazane su kao istanjene linije gline. Lijeva ruka prikazana je dužom od desne, dok su noge istih dužina, ali je desna noga ravnija i istanjenija. Na ovom se likovnom radu ne stvara dojam prevladavanja nekog dijela te se svi doimaju jednake težine. Ipak, gornji dio tijela daje dojam punog prostora, dok kroz donji dio prostor prolazi puno više nego u gornjem dijelu.



Slika 20. Prikaz učeničkog rada glinom, 2. razred

Prikazani učenički rad sadrži mnogo detalja i oblika. Većina oblika je okrugla ili je linija istanjena u linije. Zbog mnoštva detalja na gornjem dijelu dijela, stvara se dojam težine i nabijenosti mase u tom dijelu. Na glavi su jasno prikazani oblici koji predstavljaju detalje lica poput očiju, nosa i usta, a na gornjem dijelu glave istanjena je glina koja predstavlja kosu. Ruke i noge su istanjene i plošno oblikovane, te je lijeva noga duža od desne. Na samom trupu se nalaze dijelovi koji predstavljaju unutarnje organe. Ova figura nije u mogućnosti samostalnog boravka u prostoru te mora biti polegnuta. Dijelovi figure su utisnuti jedni u druge, a linije nisu zaglađene već se jasno vidi gdje je koji dio utisnut.



Slika 21. Prikaz učeničkog rada glinom, 2. razred

Prikazani se učenički rad sastoji od nekoliko različitih dijelova koji su utisnuti jedni u druge. Kao najveći dio figure istaknuta je glava na kojoj se nalaze detalji lica napravljeni od drugih komada gline – oči, nos i usta. Drugi po veličini oblik je trup koji se nastavlja na noge koje nisu jasno naznačene. Iz trupa odmah ispod glave izlaze ruke oblikovane kao dvije plošne linije. Cijela je figura oblikovana tako da daje dojam nabijene mase, a zbog mnoštva detalja na gornjem dijelu figure stvara se dojam težine. Prostor kroz figuru nigdje ne prolazi, osim na mjestima između ruku i trupa. Prikazana ljudska figura nije u mogućnosti samostalnog stajanja u prostoru te mora biti polegnuta.



Slika 22. Prikaz učeničkog rada glinom, 3. razred

Ovaj učenički rad glinom prikazuje figuru ljudskog tijela koja može samostalno stajati u prostoru te se sastoji od nekoliko dijelova koji su utisnuti jedni u druge. Figura je oblikovana iz nekoliko dijelova iako daje dojam da je iz jednog dijela. Dok su glava, trup i noge spojene i čini se kao da su ti dijelovi oblikovani iz jednog dijela, ruke i kosa su dodane utisnute u tijelo bez zaglađivanja površine. Na glavu je dodan dio gline koji predstavlja kosu, a detalji lica su izostavljeni, osim što je oblikovan dio glave gdje se nalazi nos i to bez dodavanja drugih komada gline. Figura daje dojam težine i masivnosti, a prostor kroz model gotovo nigdje ne prolazi osim u prazno područje između nogu i tijela i ruku i tijela.



Slika 23. Prikaz učeničkog rada glinom, 4. razred

Prikazani učenički rad ne prikazuje mnogo detalja, nisu prikazani detalji lica poput očiju, nosa, usta, kose i sl. Ipak, ostali su dijelovi ljudskog tijela prikazani dosta pravilno i proporcionalno. Ljudska se figura sastoji od glave, trupa, ruku i nogu, a stvara se privid kako je čitava figura nastala iz jednog dijela, osim desne noge kod koje se uočava dodavanje na postojeće oblike. Ova figura također gubi na trodimenzionalnosti budući da nije u mogućnosti samostalnog stajanja u prostoru te se dobiva dojam crtanja glinom. Masa je kod ove figure dosta istanjena te se ne stvara dojam težine. Prostor u gornjem dijelu figure ne prolazi nigdje osim između ruku i trupa, kao i u praznom prostoru između nogu.



Slika 24. Prikaz učeničkog rada glinom, 4.razred

Prikazani je model sastavljen iz nekoliko različitih dijelova koji su utisnuti jedni u druge, a utiskivanje gline nije skriveno već su grubi detalji ostali. Ljudska figura se sastoji od okruglog oblika koji predstavlja glavu i koji ima urezane detalje lica, a na glavi se nalaze komadi gline koji predstavljaju kosu. Vidljiva je i jedna istanjena linija gline koja predstavlja jednu ruku, dok je druga istanjena linija, tj. druga ruka gotovo spojena s tijelom pa nije toliko uočljiva. Tijelo se sastoji od glave, trupa, nogu i ruku. Zbog plošnosti tijela i masivnosti glave stvara se dojam težine figure na gornjem dijelu tijela. Ova figura također nije u mogućnosti samostalnog stajanja u prostoru te mora biti polegnuta.



Slika 25. Prikaz učeničkog rada glinom, 4.razred

Prikazana figura ljudskog lika daje dojam veće trodimenzionalnosti od prethodnih figura zbog specifičnog načina građenja. Naime, na komad gline koji predstavlja trup oblikovani su ostali dijelovi tijela tako da više ulaze u prostor nego što su plošni i polegnuti. Glava je napravljena od većeg komada gline na kojem su oblikovani detalji lica popu očiju i usta. Također, na glavi su vidljive i istanjene kratke linije gline koje predstavljaju kosu koje je učenik izradio vrlo spretno i precizno te su polegnute vodoravno na glavu, dok je s desne strane vidljiva i jedna okomita linija. Ruke i noge su istanjeni komadi gline koji su utisnuti u tijelo. Zbog veličine gline od koje je napravljena glava stvara se dojam težine na gornjem dijelu figure.



Slika 26. Prikaz učeničkog rada glinom, 4. razred

Prikazani učenički rad sadrži mnogo detalja te se sastoji od nekoliko različitih dijelova. Ljudska se figura sastoji od glave koja nije naznačena, ali je ostavljen oblikovani dio koji predstavlja glavu, ruku i nogu te trup na kojem se nalaze dodatni komadi gline oblikovani u manje kvadrate ili pravokutnike. Ruke su krupno oblikovane te je jedna ruka duža od druge, dok su noge u usporedbi s rukama oblikovane plošno i tanko. Stvara se dojam dobre raspoređenosti mase, a glavna težina je na rukama koje izgledaju kao da su pojedinačni dijelovi bez puno vezanosti za figuru. Figura nije u mogućnosti samostalnog stajanja u prostoru i mora biti polegnuta.



Slika 27. Prikaz učeničkog rada glinom, 9 godina

Učenički je rad nastao u terapijskoj skupini u bolnici i prikazuje ljudsku figuru izrađenu od gline. Figura se sastoji od nekoliko dijelova koji su utisnuti jedni u druge. Glava je napravljena od okruglog komada gline koji je potom plošno oblikovan. Na glavi nisu prisutni mnogi detalji, vidljive su samo oči oblikovane od dva komadića gline pretvorenih u krugove tako da je jedno oko veće, a drugo manje. Tijelo se napravljeno od linijski istanjenog komada gline, kao i ruke i noge. Dok su noge napravljene kratke, raspoređene s obje strane tijela, ruke su puno duže te su stavljene s desne strane tijela, prikazujući pokret.



Slika 28. Prikaz učeničkog rada glinom, 10 godina

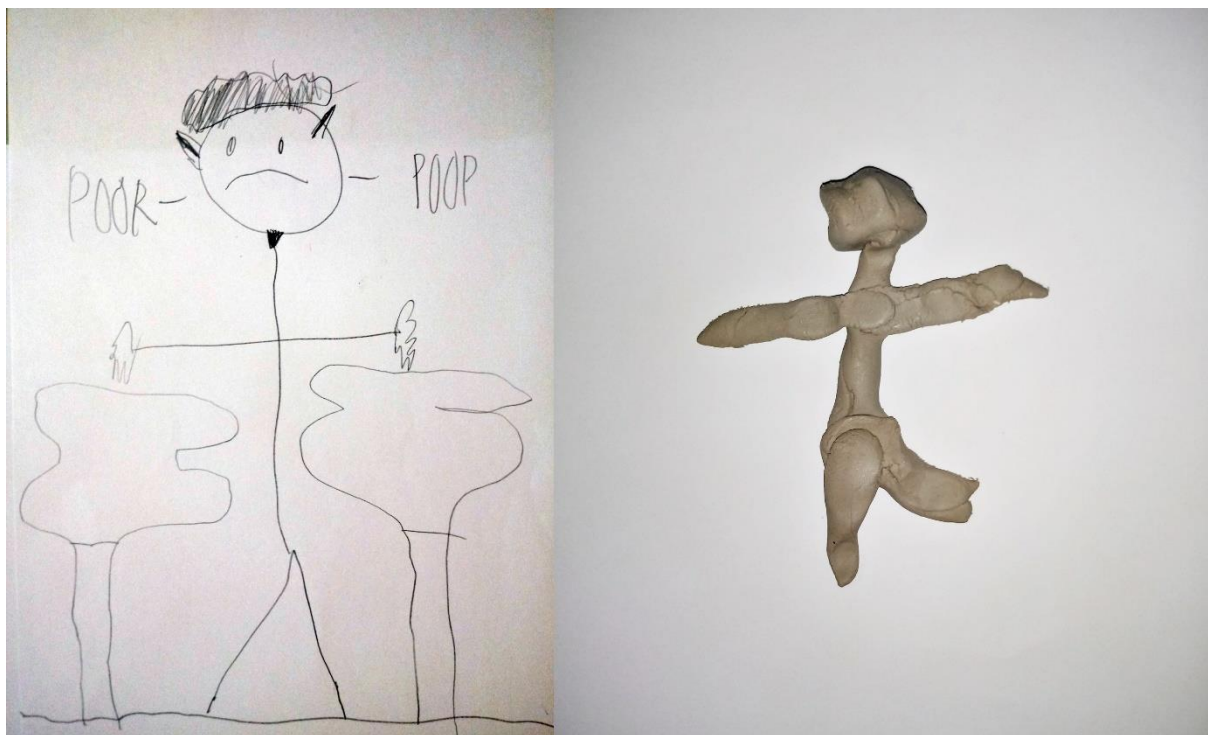
Ovaj je učenički rad, kao i prethodni, nastao u bolnici u terapijskoj grupi te prikazuje jednostavnu figuru ljudskog lika. Figura se sastoji od glave, tijela, ruku i nogu te su na prikazu izostali bilo kakvi detalji osim glavnih dijelova tijela. U ovom je primjeru, kao i u prethodnom, glina korištena za crtanje umjesto za modeliranje. Na ovom je radu vidljivo oblikovanje iz dijelova, budući da nisu svi dijelovi potpuno utisnuti u druge dijelove. Ruke su postavljene u jednu horizontalnu liniju te ne stoje sasvim mirno uz tijelo, dok je jedna noga oblikovana kao produžetak tijela, a druga se proteže pokraj tijela. Glava je napravljena od komada gline koji nije potpuno oblikovan u kružnicu već se na mjestima vide potezi prstiju i oblikovanja.

12. USPOREDBA I ANALIZA DVODIMENZIONALNIH I TRODIMENZIONALNIH RADOVA



Slika 29. Prikaz učeničkog rada olovkom i glinom, 9 godina

Prikazani su radovi nastali u bolnici u terapijskoj psihološkoj grupi te ih je napravio isti dječak. Oba rada prikazuju ljudsku figuru, no potpuno drukčije. Likovni rad olovkom ima dosta detalja te se sastoji od različitih dijelova tijela te je vidljiva glava s detaljima lica poput očiju, nosa, usta i detaljima glave poput kose. Glava je s tijelom povezana vratom, a na crtežu se pojavila obučena ljudska figura te je vidljiva majica, hlače te obuća. Također, vidljive su i noge koje izviruju ispod hlača, kao i prsti na rukama. Ljudska figura napravljena od gline prikazuje manje detalja od crteža olovkom te se sastoji od tijela, glave i nogu. Na licu su prisutne oči koje su napravljene od drugih komada gline te su utisnute u glinu koja čini glavu. Dok ljudska figura nacrtana olovkom prikazuje čovjeka koji miruje, glinena figura prikazuje vrstu pokreta te se uočava kako lijeva ruka polazi za desnom. Također, na glinenoj figuri nema detalja s crteža poput kose, nosa, usta, stopala i sl. Rad olovkom pripada fazi intelektualnog realizma, dok, zbog crtanja glinom, glineni rad odaje dojam ranije faze.



Slika 30. Prikaz učeničkog rada olovkom i glinom, 10 godina

Prikazani su radovi također nastali u bolnici „Dr. Josip Benčević“ u terapijskoj grupi i napravio ih je isti dječak. Likovni rad olovkom prikazuje jednostavniji prikaz čovjeka koji se nalazi na okomitom papiru te se proteže preko čitavog papira. Također, na crtežu su vidljivi dodatni detalji poput stabala te je čovjek veći od njih. Uz stabla, vidljivi su detalji poput obojanog oblika na glavi koji može predstavljati kosu ili šešir kao i rogove i zadebljanje ispod glave koje može predstavljati još dodatan rog, vrat ili čak bradu. Ovaj likovni rad prikazuje nesretnog čovjeka kao suprotnost dosadašnjim radovima koji su na licu imali osmijehe. Još jedna suprotnost dosadašnjim radovima je nacrtano tlo budući da u prethodnim radovima tlo nije postojalo ili se rub papira doživljavao kao granica ili tlo. Prikaz ljudske figure glinom sličnog je oblika kao crtež, tijelo je istanjeno, kao i ruke i noge, a nalaze se u istom položaju kao i na crtežu. Dok na crtežu postoje određeni detalji lica, na glinenoj figuri ne postoje nikakvi detalji osim osnovnih dijelova tijela. S obzirom na prikazane detalje, vidljivo je da oba rada pripadaju fazama koje prethode fazi intelektualnog realizma u kojoj se dječak dobno nalazi.



Slika 31. Prikaz učeničkog rada olovkom i glinom, 3. razred

Prikazi ljudskog lika su nastali u OŠ „Milan Amruš“ u trećem razredu te ih je napravio isti dječak. Ova usporedba sadrži jedini samostalni trodimenzionalni prikaz ljudskog lika. Oba prikaza čovjeka, olovkom i glinom, prikazuju fazu intelektualnog realizma i brojne sličnosti. U prikazu se olovkom jasno vidi naglašena kosa te gradnja ljudskog tijela tako da je najprije napravljen pravokutni trup iz kojeg izlaze ruke, a isti način prikazivanja gornjeg dijela tijela vidljiv je i u trodimenzionalnom oblikovanju čovjeka. Na crtežu je i vidljivo kako se oblici koji predstavljaju noge prema svom završetku šire i oblik postaje sve deblji, a to također odgovara i trodimenzionalnom prikazu čime je ujedno postignuto i to da figura može samostalno stajati.



Slika 32. Prikaz učeničkog rada olovkom i glinom, 4. razred

Radovi su na slici nastali u OŠ „Milan Amruš“ u četvrtom razredu te ih je napravio isti dječak. Vidljivo je kako oba likovna rada, rad olovkom i rad glinom, prikazuju dosta detalja i kako oba rada pripadaju fazi intelektualnog realizma. Ipak, radovi nastali olovkom prikazuju nešto više detalja, poput odjeće, dok na ljudskoj figuri koja je oblikovana glinom, taj dio nedostaje te je tijelo građeno od komada gline koji je oblikovan u okruglasti oblik te su u njega utisnute ruke i noge. Također, još jedna razlika između dva načina izražavanja prisutna je i u prikazu vrata, gdje na crtežu svaki ljudski lik ima vrat, dok figura glinom nema vrat, a glava je utisnuta u tijelo. Dok ljudske figure na crtežu posjeduju prste i stopala, na trodimenzionalnoj figuri ti detalji nedostaju.



Slika 33. Prikaz učeničkog rada olovkom i glinom, 4. razred

Prikazani su radovi, kao i prethodni, nastali u OŠ „Milan Amruš“ u četvrtom razredu. Iako su u prethodnom radu oba načina likovnog izražavanja pripadala istoj fazi – fazi intelektualnog realizma, u ovoj usporedbi radovi ipak prikazuju znatnu razliku. Dok prikaz ljudskog lika nastao olovkom jasno pokazuje karakteristične oblike za fazu izražavanja primarnim simbolima, prikaz čovjeka glinom potpuno je drukčiji te pripada fazi intelektualnog realizma. Ljudski se lik, prikazan olovkom, sastoji od glave koju predstavlja kružnica i tijela koje predstavljaju okomite i vodoravne linije dok se trodimenzionalna ljudska figura sastoji od glave, tijela, ruku i nogu.

13. RASPRAVA

Dobiveni rezultati upućuju na različite kategorije. Iako su sva djeca u dobi od sedam do deset godina i po starosnoj bi dobi trebali pripadati likovnoj fazi intelektualnog realizma, veći dio učenika je pokazao da pripada fazama koje prethode spomenutoj fazi.

Čak jedanaest od šesnaest likovnih radova olovkom pripada ranijim fazama (sl. 1., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 12., 13., 16.), dok pet radova pripada fazi koja odgovara njihovoj dobi – fazi intelektualnog realizma (sl. 2., 10., 11., 14., 15.). Pet radova pripada fazi izražavanja složenim simbolima (sl. 4., 5., 6., 13., 16.). Ovakvi su rezultati pokazatelj da ne postoji definirano pravilo za likovno izražavanje učenika s psihofizičkim poteškoćama, već da ono ovisi o vrsti i stupnju poteškoće. Ukoliko je poteškoća učenika lakša, kao npr. lakša mentalna retardacija, veća je vjerojatnost da će se njegov likovni izraz razvijati po teorijsko predloženom modelu te kao kod djece bez poteškoća. Iz tog razloga određeni učenici prikazuju radove koji pripadaju fazi intelektualnog realizma, a određeni pripadaju ranijim fazama.

Analizom radova koji su nastali modeliranjem, utvrđeno je da je većina učenika glinu koristila na sličan način kao olovku te su crtali glinom, linearno ju stanjujući. Radovi su uglavnom pratili rad olovkom, kao i fazu kojoj su pripadali. Na taj su način učenici koji su crtežom prikazali elemente faze izražavanja primarnim simbolima ili složenim simbolima, uglavnom isto prikazali i likovnim radovima napravljenim od gline. U prikazanim se radovima istaknuo i rad u sasvim drugoj kategoriji od ostalih – rad koji prikazuje realnu figuru čovjeka koji samostalno i stoji (sl. 22.) Većina radova glinom nije prikazivala fazu intelektualnog realizma ni primarnih simbola, već su se našli u srednjoj fazi – fazi izražavanja složenim simbolima. Predstavljeni rezultati uglavnom su potvrdili fazu u kojoj se nalazi dječji likovni izraz, dok su neki radovi glinom malo napredniji od radova olovkom čime se daje do znanja da je učenicima ponekad lakše promišljati trodimenzionalno, posebno uz pravilno spoznajno doživljavanje pomoću razgovora o vlastitim tijelima i uz promatranje trodimenzionalnih modela.

Usporedbom radova nastalih u bolnici „Dr. Josip Benčević“ u terapijskoj grupi vidljivo je da u jednom primjeru likovni izraz olovkom prati likovni izraz glinom i učenik se izražava isto na oba načina (sl. 30.), dok se u drugom primjeru učenik detaljnije izražava crtajući olovkom nego prostornim oblikovanjem gline (sl. 29.).

Od tri primjera usporednih radova nastalih u OŠ „Milan Amruš“ dva primjera prikazuju istu fazu u oba načina izražavanja (sl. 31.,32.), dok jedan rad prikazuje likovni izraz u fazi izražavanja primarnim simbolima crtežom, rad glinom predstavlja fazu intelektualnog realizma (sl. 33.). Iako su učenici u OŠ „Milan Amruš“ pokazali da im je lakše promišljati i prikazivati trodimenzionalno, ispitanici u bolnici su pokazali suprotne rezultate. Dok jedan rad prikazuje crtež koji pripada fazi intelektualnog realizma, a drugi prikazuje crtež koji pripada fazama koje prethode fazi intelektualnog realizma, oba rada glinom pokazuju nedostatak detalja i crtanje glinom, umjesto modeliranja te također pripadaju fazama koje prethode fazi intelektualnog realizma. Ovakvi rezultati radova glinom pokazuju promišljanje o dijelovima tijela, no i nemogućnost prikazivanja istih realističnije. Budući da ispitanici u bolnici uglavnom imaju poremećaje u ponašanju ili prilagodbi okolini, rezultati mogu biti i posljedica nezainteresiranosti ili određene vrste bunta.

14. ZAKLJUČAK

U brojnoj literaturi koja analizira likovni izraz učenika, učenički se radovi, s obzirom na elemente koje prikazuju, svrstavaju u četiri različite likovne faze. Iako se po različitim autorima različito i zovu, uglavnom svi autori navode iste karakteristike smatrajući kako je takav likovni izraz karakterističan za svu djecu svijeta. Ipak, literatura koja analizira likovne izraze učenika s poteškoćama gotovo i ne postoji, a istraživanjem je jasno pokazano da za djecu s psihofizičkim poteškoćama ne postoji karakterističan prikaz već da je on individualan za svako dijete i ovisi o intelektualnom i kognitivnom razvitku, kao i razvitku fine motorike te stupnju i vrsti poteškoće koju dijete ima.

Rezultati provedenog istraživanja pokazuju kako navedene teorijske činjenice ne mogu biti potpuno primjenjive na djecu s psihofizičkim poteškoćama te kako određena djeca prate likovni razvitak bez obzira na poteškoću s kojom se nose, dok druga djeca ne prate likovni razvitak opterećena psihofizičkom poteškoćom.

Ovim je istraživanjem hipoteza koja govori o tome da će dječji likovni izraz pripadati fazi izražavanja primarnim ili složenim simbolima umjesto fazi intelektualnog realizma, donekle potvrđena, budući da se među ispitanicima pronašlo i nekoliko učenika koji su svojim likovnim radovima pokazali da pripadaju fazi intelektualnog realizma. Također, na sličan je način donekle potvrđena i hipoteza koja govori o tome da će učenici na isti način prikazivati čovjeka dvodimenzionalno i trodimenzionalno, linearno stanjujući glinu crtajući njome. Naime, određeni su primjeri pokazali radove učenika koji su glinu koristili kao sredstvo za crtanje umjesto kao sredstvo za modeliranje.

Rezultati istraživanja pokazuju da ne postoji univerzalan model koji prati likovno izražavanje djece i učenika s psihofizičkim poteškoćama, već da ono ovisi o vrsti i stupnju poteškoće koju dijete ima. Također, većina je djece pokazala radost prilikom crtanja i modeliranja, stoga je bitno koristiti crtež i kao sredstvo za opuštanje.

LITERATURA

1. Bouillet D., 2010., Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja, Zagreb: Školska knjiga
2. Grgurić N., Jakubin M., 1996., Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje, Zagreb: Educa
3. Hereg, Rončević, Karlavaris, 2010., Metodika likovne kulture djece rane i predškolske dobi, Zagreb: Alfa
4. Hudoklin, Zupančić, 2016., Likovne strategije i likovni tipovi djece, Školski vjesnik: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu, Vol. 65., (str. 301-311), Zagreb. Pribavljeno u svibnju s <https://hrcak.srce.hr/160222>
5. Ivanović, Barun, Jovanović, 2014., Art terapija: Teorijske postavke, razvoj i klinička primjena, Socijalna psihijatrija, Vol.42, No.3., (str. 190-198), Zagreb. Pribavljeno u lipnju s <https://hrcak.srce.hr/134765>
6. Konvencija o pravima djeteta, Unicef. Pribavljeno u lipnju s <https://www.unicef.hr/konvencija-o-pravima-djeteta/>
7. Milković J., Likovna kultura i djeca oštećena vida, Hrvatski savez slijepih. Pribavljeno u lipnju s <https://www.savez-slijepih.hr/hr/clanak/3-javorka-milkovic-likovna-kultura-djeca-ostecena-vida-1149/>
8. Oštarčević J., (ur.), 2008., Priručnik za upis djece u prvi razred, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje
9. Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015., Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, Narodne novine. Pribavljeno s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html, 7.6.2018.,
10. Škrabina D., 2013., Art terapija i kreativnost: multidimenzionalni pristup odgoju, obrazovanju, dijagnostici i terapiji, Zagreb: Veble commerce
11. Šušnjara S., 2008., Odnos prema djeci s posebnim potrebama, Školski vjesnik (str. 321-337), Sarajevo. Pribavljeno u svibnju <https://hrcak.srce.hr/82636>
12. Turković V., 2008., Umjetničko obrazovanje u tranziciji: Likovno obrazovanje u europskom obrazovnom sustavu, *Zajedničke teme: Europska iskustva i nacionalni kurikulum za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj (2.dio)* (str. 8-38), Zagreb. Pribavljeno u svibnju <https://hrcak.srce.hr/40814>

13. Vidović V., 2015., Dječji crtež kao komunikacijsko sredstvo djeteta i odrasloga, *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, Vol. 21, No.79., (str. 22-23), Zagreb. Pribavljeno u lipnju s <https://hrcak.srce.hr/172746>
14. Vuković D., Tomić Vrbić I., Pucko S., Marciuš A., 2014., Down sindrom: vodič za roditelje i stručnjake (Vol. IV), Zagreb: Hrvatska zajednica za Down sindrom

WEB IZVORI

15. <http://likovna-kultura.ufzg.unizg.hr/savjetni.htm>, pribavljeno 6.6.2018.
16. <http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=47271>, pribavljeno 15.5.2018.
17. <http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=47271>, pribavljeno 15.5.2018.
18. <https://suvremeninastavnik.wordpress.com/2018/01/08/razvoj-pedagoske-misli-kroz-povijest/>, pribavljeno 15.5.2018.
19. http://www.ringeraja.hr/clanak/razvoj-djecjeg-crteza_1246.html, pribavljeno 15.5.2018.
20. <http://likovna-kultura.ufzg.unizg.hr/savjetni.htm>, pribavljeno 6.6.2018.
21. <http://zadar-21.hr/inkluzija-djece-s-teskocama-u-razvoju-u-redovan-sustav-odgoja-i-obrazovanja/>, pribavljeno 7.6.2018.
22. http://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/Ucenici_s_teskocama_u_razvoju_-_Zeljka_Butorac_-_2014.pdf, pribavljeno 7.6.2018.
23. <http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=20049>, pribavljeno 9.6.2018.
24. <http://www.autizam.hr/index.php?lang=hr&Itemid=103>, pribavljeno 9.6.2018.
25. <http://www.autizam.hr/index.php?lang=hr&Itemid=103>, pribavljeno 9.6.2018.
26. <https://www.hrleksikon.info/definicija/terapija.html>, pribavljeno 10.6.2018.
27. file:///C:/Users/Magdalena/Downloads/Opc%20pedagogija_Znanost%20o%20odgoju_PPT.pdf, pribavljeno 13.6.2018.

PRILOZI

Prilog 1. – Prikaz 3D modela ljudske figure

Prilog 2. – Prikaz rada u OŠ „Milan Amruš“

Prilog 3. - Prikaz rada u OŠ „Milan Amruš“

Prilog 4. - Prikaz rada u OŠ „Milan Amruš“

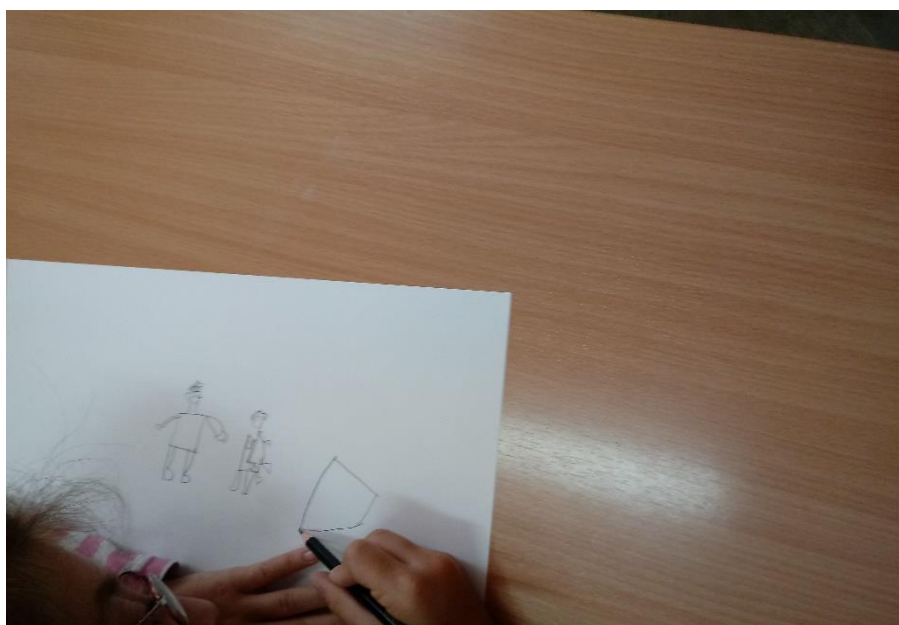
Prilog 1. – Prikaz 3D modela ljudskog lika



Prilog 2. - Prikaz rada u OŠ „Milan Amruš“



Prilog 3. – Prikaz rada u OŠ „Milan Amruš“



Prilog 4. – Prikaz rada u OŠ „Milan Amruš“

